

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et des Langues étrangères
Filière de Français



Mémoire de Master

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Langue Française

Option : Didactique

**L'apport du Kamishibai dans l'amélioration de la
compréhension orale, cas des élèves de 2AM**

Réalisé et présenté par: Saoula Amira

Encadré par: Dr Hamel Nawel

Devant le jury composé de :

Président du jury:

Directeur de recherche:

Examinatrice :

Année universitaire

2024-2025

Remerciement

En tout premier lieu je remercie le bon Dieu, le tout puissant et miséricordieux, de m'avoir donné la force nécessaire, le courage et la volonté pour accomplir ce travail si humble.

*- J'exprime ma gratitude à mon encadrante **Dr Hamel Nawel**, pour ses conseils et ses orientations.*

- Mes remerciements profonds à ma famille de m'avoir soutenu.

Enfin, je remercie mes chers élèves d'avoir participé à cette expérience, avec qui j'ai passé de bons moments

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail accompagné d'un amour profond aux beaux yeux de mes très chers parents:

- Mon support dans la vie, ma mère, la femme qui m'a bénie avec ses prières aucun hommage ne pourrait être à la hauteur de l'amour dont elle ne cesse de me combler. Que Dieu la procure de santé et longue vie.

- À mon père, qui est décédé trop tôt avant de voir sa petite fille comme une enseignante.

- À mes frères qui ont partagé avec moi tous les moments d'émotions et de soutien lors de la réalisation de ce travail et durant tout mon parcours, ils m'ont chaleureusement encouragé.

- À tous ceux qui ont contribué de près ou de loin, je leur dis:

Votre soutien et votre encouragement m'ont donné de la force pour persévérer et pour prospérer dans ma vie. Je dédie ce travail à chacun de vous un par un, aucun mot aucune dédicace ne pourrait exprimer mon respect, ma considération, je suis tellement chanceuse de vous avoir dans ma vie.

Résumé

Ce mémoire s'intéresse au développement de la compétence de compréhension orale chez les apprenants de 2^e année moyenne (2AM) dans le contexte de l'enseignement du FLE en Algérie. Constatant que l'oral est souvent négligé au profit d'activités écrites, nous proposons d'intégrer le kamishibai — un théâtre narratif d'origine japonaise — comme support didactique multimodal. À travers une expérimentation menée au collège Bougechal El Arbide la willaya de Batna, commune de Ain Djasser, cette étude vise à évaluer l'impact de ce dispositif sur l'attention, l'écoute active et la compréhension des élèves. Nous formulons l'hypothèse que la combinaison de l'image et de la narration stimule l'intérêt et favorise une meilleure compréhension du message oral. La démarche adoptée est expérimentale et comparative, et s'appuie sur l'analyse des performances d'un groupe d'apprenants exposé à l'usage du kamishibai.

Mots clés : Compréhension orale du FLE, Kamishibai, Fable.

Abstract

This dissertation focuses on developing oral comprehension skills among second-year middle school students (2AM) learning French as a foreign language (FLE) in Algeria. Observing that oral skills are often neglected in favor of written and grammatical activities, we propose the use of kamishibai—a Japanese storytelling theater—as a multimodal teaching tool. Through an experiment conducted at Bougechal El Arbi Middle School, this study assesses the impact of this tool on learners' attention, active listening, and oral understanding. We hypothesize that combining visual elements with theatrical narration enhances student engagement and improves overall comprehension. The research adopts a comparative experimental methodology based on performance analysis of learners exposed to kamishibai-based instruction.

Keywords

Listening comprehension FFL, Kamishibai, Fable

Sommaire :

introduction générale.....	7
Chapitre I : la compétence de compréhension orale en FLE	9
1. L'oral:.....	10
2. Les caractéristiques de l'oral :.....	11
3. La compétence de l'oral en Fle:	12
3.1 La compréhension orale en classe de fle :	13
3.2 L'expression orale:	14
4. L'oral au cycle moyen en Algérie:.....	14
5. la compétence orale dans le programme de Français de 2AM::	15
6. Le genre narratif dans le programme de 2AM :	16
6.1 la fable en classe de fle :	17
6.1.1 La fable comme genre littéraire:.....	17
6.1.2 La fable comme support didactique::.....	18
6.2 La fable et le développement de la compétence orale:.....	19
Chapitre II : Le Kamishibai comme outil didactique	21
1. La définition de kamishibai:.....	22
2. Les composantes du kamishibai :	23
2.1 Le butaï :	23
2.2 Les planches cartonnées :	24
2.3 Le gaito :	24
3. Les techniques du kamishibai :	24
4. L'émergence de la notion kamishibaï comme acte ludique :	25
5. Les caractéristiques du kamishibaï :	26
6. L'utilisation du kamishibaï comme outil pédagogique :	27
7. Le kamishibaï en classe de FLE :	27
8. L'impact de l'intégration du kamishibaï dans un texte narratif sur la compétence orale:.....	29
8.1 Le dialogue:	30
8.2 L'image comme aide à la communication :	31
9. L'interprétation d'un texte narratif apprenant-apprenant :	32
Chapitre III : L'expérimentation et analyse des résultats.....	35
1 Description de l'expérimentation :	37
1.1 Justification du choix du support narratif :	37
1.2 Constitution des groupes (public) :	37
2. Déroulement de l'expérimentation :	37
2.1 Description séances Groupe témoin :	38
2.1.1 Déroulement séance 1 groupe témoin : (Le Corbeau et le Renard).....	38
2.1.1.1 résultat première séance groupe témoin :	39
2.1.2 déroulement séance 2 groupe témoin :(La Cigale et la Fourmi).....	41
2.1.2.1 résultat deuxième séance groupe témoin :	42
2.1.3 déroulement séance 3 groupe témoin : (Le Lièvre et la Tortue).....	43
2.1.3.1 résultat troisième séance groupe témoin:.....	44
2.1.4 Synthèse générale des résultats – Groupe témoin (séances 1 à 3)	45
2.2. description séances groupe expérimental (avec kamishibai) :	46
2.2.1 description première séance groupe expérimental:.....	46
2.2.1.1 résultats première séance groupe expérimental:	48
2.2.2. déroulement séance 2 groupe expérimental :(La Cigale et la Fourmi)	51

2.2.2.1 résultat deuxième séance groupe expérimental:.....	52
2.2.3 Déroulement séance 3 groupe expérimental : (le lièvre et la tortue)	53
2.2.3.1 résultat troisième séance groupe expérimental :	54
2.2.4 Synthèse générale des résultats – Groupe expérimental (séances 1 à 3) :.....	55
3. Comparaison des résultats groupe témoin et groupe expérimental:	56
4. Synthèse générale des séances groupe témoin et groupe expérimental:	57
Conclusion générale :	60
Bibliographie:	63
Annexes:	65

Introduction générale

Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) au cycle moyen en Algérie, les compétences orales occupent une place essentielle dans les programmes officiels. Toutefois, dans la réalité des pratiques pédagogiques, ces compétences demeurent souvent reléguées au second plan, au profit d'activités écrites, grammaticales ou de préparation aux évaluations. Cette situation se manifeste particulièrement dans les classes de deuxième année moyenne (2AM), où les apprenants éprouvent fréquemment des difficultés à s'exprimer de manière fluide, à comprendre un discours oral structuré, ou encore à interagir spontanément. Ces obstacles sont renforcés par un manque de confiance en soi, une timidité marquée et un désintérêt pour les tâches orales traditionnelles, jugées peu motivantes.

Face à ce constat, il devient nécessaire de repenser les pratiques didactiques, en y intégrant des supports innovants, ludiques et engageants, susceptibles de stimuler l'intérêt des élèves tout en facilitant l'appropriation de la langue orale. C'est dans cette optique que s'inscrit notre choix d'exploiter le kamishibai, un dispositif narratif d'origine japonaise, reposant sur une mise en scène théâtrale d'histoires illustrées défilant dans un petit théâtre en bois.

Ce support, à la fois visuel et oral, offre des possibilités pédagogiques particulièrement intéressantes dans le cadre de la compréhension orale, notamment lorsqu'il est associé au genre narratif de la fable, connu pour sa brièveté, sa structure claire, ses dialogues vivants et sa portée morale. Ces caractéristiques en font un support propice à la mise en voix, à la reformulation et à l'interprétation, compétences clés dans le développement de la compréhension orale.

Dans le contexte spécifique du collège Bougechal El Arbi, établissement où nous exerçons, nous avons observé les limites d'une approche trop centrée sur le manuel, peu ouverte à des démarches interactives ou créatives. C'est pourquoi nous avons choisi d'examiner de manière rigoureuse l'impact de l'utilisation du kamishibai sur la performance des apprenants de 2AM lors d'une séance de compréhension orale.

Notre problématique principale se formule ainsi :

Comment l'intégration du kamishibai dans une séance de compréhension orale peut-elle influencer la performance des apprenants de 2AM dans un contexte

d'enseignement/apprentissage du FLE ?

Cette interrogation générale se décline en plusieurs sous-questions :

- le kamishibai permet-il d'améliorer l'attention et l'écoute active des apprenants ?
- Les illustrations et la narration théâtralisée qu'il propose favorisent-elles une meilleure compréhension du message oral ?

L'objectif principal de cette recherche est donc d'évaluer dans quelle mesure le kamishibai, en tant qu'outil pédagogique multimodal, peut contribuer au développement de la compétence de compréhension orale chez les apprenants de 2AM.

Nous formulons à ce titre deux hypothèses principales :

- l'utilisation du kamishibai renforcerait l'intérêt et l'implication des élèves, ce qui améliorerait leur performance à l'oral ;
- la combinaison du support visuel et de la narration favoriserait une meilleure compréhension globale du message transmis.

Pour répondre à ces hypothèses, nous avons opté pour une méthodologie expérimentale comparative, permettant de mesurer les effets de l'introduction du kamishibai dans un cadre contrôlé.

Le présent mémoire s'articulera en trois chapitres : le premier portera sur les fondements théoriques de la compétence de compréhension orale en FLE ; le deuxième chapitre sera consacré sur les apports du genre narratif et du kamishibai ; enfin, le troisième chapitre présentera la partie pratique de notre travail, à travers l'expérimentation menée dans une classe de 2AM, l'analyse des résultats obtenus et les perspectives didactiques qui en découlent.

Chapitre I : La compétence de compréhension orale en FLE

Introduction partielle:

la compréhension orale est l'un des maillons forts de l'apprentissage d'une langue étrangère, elle est l'une des compétences que l'apprenant doit acquérir lors du tout processus d'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère.

Dans ce chapitre nous allons aborder le concept de l'oral, ses caractéristiques, la compétence de l'oral en fle, l'oral au cycle moyen puis dans le programme 2AM, Le genre narratif dans le programme de 2AM, pour finir nous aborderons la fable en classe de fle,

1. L'oral:

Selon Dolz, Schneuwly et De Pietro (1998), le mot oral, issu du latin os, oris qui signifie bouche, désigne tout ce qui concerne ou est transmis par la bouche. Par opposition à l'écrit, l'oral se rapporte donc au langage parlé, produit à l'aide de l'appareil phonatoire humain. Ces auteurs considèrent également que l'oral constitue la première langue de l'humain, mettant en évidence son lien direct avec la parole spontanée et la transmission vocale.

D'autres définitions du mot oral ont également été proposées. D'après le Dictionnaire d'aujourd'hui (Alain-Ray, 1991), l'oral est défini comme « *opposé à l'écrit, qui se transmet par la parole, qui est verbal* » (p. 700). Le Petit Larousse illustré (1995) insiste sur le caractère vocal et spontané de la communication orale, en définissant l'oral comme ce qui est « *fait de vive voix, transmis par la voix (par opposition à l'écrit) [...] tradition orale qui appartient à la langue parlée* » (p. 720). De son côté, le Dictionnaire Hachette (1995) décrit l'oral comme ce qui est « *transmis ou exprimé par la bouche [...] la voix (par opposition à l'écrit) qui a rapport à la bouche* » (p. 1346). Cette définition met l'accent sur le fait que l'oral est un langage sonore, produit par la bouche et transmis par la voix, contrairement à l'écrit, qui repose sur des signes graphiques. .

En didactique des langues, l'oral est considéré comme un domaine spécifique de l'enseignement de la langue, qui implique la transmission des particularités propres à la langue orale, tout en s'appuyant sur des activités d'écoute et de production construites à partir de textes sonores, si possible authentiques (Cuq, 2002, p. 120). Cette définition souligne l'importance d'une approche didactique adaptée, combinant réception et expression orale à travers des supports variés.

Cuq (2002) précise également que la traditionnelle opposition entre oral et écrit ne constitue

plus nécessairement l'axe central des approches didactiques. Il affirme que « *le couple oral/écrit ne soit plus l'axe structurant des approches de l'oral en didactique du FLE* ». L'attention se porte désormais sur une distinction différente : l'oral est à la fois un moyen d'enseignement et d'apprentissage, mais aussi un objectif d'apprentissage à part entière. Cette distinction, selon Cuq (2002, p. 183), permet de mieux comprendre l'évolution du statut de l'oral dans l'histoire de la didactique du FLE.

Pour Cuq, l'oral ne doit plus être seulement opposé à l'écrit, mais plutôt analysé selon sa fonction dans l'apprentissage, il met l'accent sur le fait que l'oral en tant qu'outil de transmission ou en tant qu'objectif en soi, cette évolution reflète les changements dans les méthodes d'enseignement du FLE au fil du temps

2. Les caractéristiques de l'oral :

L'oral est considérée comme une compétence riche et complexe qui dépasse la simple articulation de mots. Les enseignants doivent déchiffrer les spécificités et les mécanismes naturels pour l'exploiter convenablement en classe et accompagner les élèves à développer une communication fluide et authentique.

Selon Garcia-Debanco et Plane (2004), l'oral est avant tout une production corporelle : il ne se limite pas à son fonctionnement phonétique, mais inclut également l'activité physique qui l'accompagne, comme les mimiques et les gestes, indissociables de son rythme et de son intensité (p. 91). Cette définition met en lumière la dimension globale et incarnée de l'oral, qui dépasse la simple émission de sons pour intégrer des composantes non verbales essentielles à la communication.

d'après cette citation, l'oral est indissociable du corps : la voix n'est pas l'unique élément sur qui il se repose, il faut prendre en considération les mimiques, les gestes et la posture, qui enrichissent et complètent la communication. Cette interaction entre parole et gestuelle est très importante pour exprimer des émotions, capter l'attention et forger la compréhension du message.

L'intonation et le rythme sont des outils très importants pour une communication orale efficace par ce que leur rôle n'est pas seulement d'embellir le langage, c'est plutôt structurer le discours, transmettre des émotions et faciliter la compréhension.

pour se faire comprendre et capter l'attention dans un discours oral, la prosodie est utilisée naturellement par l'interlocuteur c'est-à-dire les pauses, les intonations, le débit. Ces éléments sont importants pour une communication efficace et expressive. En classe, il est crucial d'apprendre aux élèves à gérer leur prosodie afin d'améliorer leur expression orale.

Nous pouvons conclure que, lors de l'expression orale, l'apprenant mobilise le langage non verbal. C'est-à-dire, son corps réagit d'après son objectif qu'il souhaite exprimer et ce qu'il ressent, que ce soit de la joie, de la tristesse ou d'autres émotions. Les expressions du visage ont un rôle très important dans l'interaction entre l'apprenant et l'enseignant. À travers ses expressions faciales, l'apprenant peut transmettre un message, et communiquer ses émotions spontanément et naturellement.

3. La compétence de l'oral en Fle:

Dans les sociétés modernes, la compétence orale détient une place très importante, notamment dans l'enseignement des langues. Nous ne pouvons maîtriser pleinement une langue sans prendre en compte son usage oral, vu que l'apprentissage d'une langue repose en une partie majoritaire sur la compréhension et la pratique de l'oral.

L'enseignement /l'apprentissage de l'oral en classe de FLE a toujours été au centre des préoccupations pédagogiques et linguistiques des enseignants.

Dans le cadre de la formation scolaire, l'enseignement/ l'apprentissage du français constituent une priorité majeure, la compréhension orale représente une étape très importante dans le processus de communication et l'acquisition d'une langue étrangère. À travers les exercices et activités consacrés à cette compétence, les apprenants développent divers savoir-faire crucial à leur maîtrise de la langue.

Selon le document d'accompagnement de la 2^e année moyenne (O.N.P.S, 2004), le terme compétence désigne « un ensemble de savoir, savoir-faire et savoir-être, qui permet de résoudre une famille de situations-problèmes »

La compétence orale englobe à la fois la compréhension et l'expression orale, appelée production orale. Chaque aspect repose sur des types spécifiques et des stratégies adaptées.

En classe de langue, l'apprenant doit développer cette compétence à travers différents activités et outils pédagogiques adaptés à ses besoins tout au long de son apprentissage.

3.1 La compréhension orale en classe de fle :

La compréhension orale est une étape essentielle dans l'apprentissage d'une langue étrangère. L'apprenant doit premièrement écouter et comprendre pour pouvoir s'exprimer correctement. L'écoute constitue une base primordiale qui facilite la production orale.

Dans cette optique, Cuq et Gruca (2005) soulignent que la compréhension implique non seulement la maîtrise du système phonologique, graphique et textuel, mais aussi la connaissance des structures linguistiques dans leur dimension fonctionnelle et sémantique. Ils insistent également sur l'importance des règles socioculturelles propres à la communauté de communication, ainsi que sur les facteurs extralinguistiques qui interviennent particulièrement à l'oral, tels que les gestes, les mimiques ou d'autres indices utilisés de manière inconsciente par les locuteurs natifs (p. 157).

À partir de ces propos, nous pouvons dire que La compréhension est un processus global qui dépasse l'action de la reconnaissance des mots. Elle nécessite une maîtrise linguistique, une sensibilité culturelle, et une capacité à interpréter les indices non verbaux. Un bon enseignement de la compréhension orale doit donc intégrer des exercices de prononciation, de découverte culturelle et d'interprétation des gestes et expressions pour aider les apprenants à mieux comprendre et interagir en langue étrangère.

La compréhension orale en classe de langue se déroule en trois étapes d'écoute:

1) L'étape de pré-écoute :

Il s'agit de la première étape au cours de laquelle l'apprenant entre en contact avec le document sonore. Cette phase permet de contextualiser l'écoute en détectant le thème et en fournissant des informations générales sur la situation de communication. Elle est importante, par ce qu'elle mobilise les acquis de l'apprenant, mais aussi ses lacunes.

2) L'étape d'écoute :

Durant cette étape, l'apprenant doit identifier les éléments clés de la situation de communication : qui parle, à qui, et de quoi. Il doit également reconnaître l'objectif du message ainsi que certaines caractéristiques spécifiques, telles que l'accent, le ton et le registre de langue. Cette phase est adaptée par l'enseignant en fonction des objectifs

pédagogiques et des activités proposées.

3) L'étape de post-écoute :

Cette dernière étape consiste à vérifier et à synthétiser ce que l'apprenant a compris du document sonore. Pour évaluer le développement de sa compétence en compréhension orale, différentes activités peuvent être mises en place, comme la reconstitution de la situation en classe ou la transcription du document en texte écrit.

3.2 L'expression orale:

L'expression orale est une compétence que l'apprenant doit acquérir dans une classe de Fle afin de communiquer et faire des interactions avec les autres.

Selon Cuq et Gruca (2005), l'expression orale constitue la seconde composante de l'oral. Elle a été prise en compte pour la première fois par la méthodologie SGAV, et la didactique des langues considère désormais la production orale comme « *la priorité des priorités* » (p. 172).

D'après cette citation, L'expression orale occupe une place fondamentale dans l'enseignement des langues étrangères. Grâce à la méthodologie SGAV, elle a été reconnue comme un élément très important de l'apprentissage. Aujourd'hui encore, la didactique des langues favorise son développement chez les apprenants, en insistant sur la communication et l'interaction.

4. L'oral au cycle moyen en Algérie:

La langue française est omniprésente dans le quotidien des algériens dans tous les domaines, particulièrement dans l'enseignement/apprentissage, cela est dû à la colonisation de l'Algérie par la France. Comme le souligne Grandguillaume (1998), la langue française a été introduite en Algérie par la colonisation (p. 24).

L'école algérienne a plusieurs objectifs, visant à former un citoyen ouvert sur le monde et les autres cultures, tout en préservant ses valeurs et son identité. Selon Le livre du professeur (Bouzelboudjen, Sadouni-Madagh & Leffad, s.d.), « *l'élève algérien doit s'ouvrir à d'autres cultures. Il a besoin de connaître, à travers différents textes, des vécus différents voire semblables au sien. Qu'importe, il s'agit pour lui d'enrichir son expérience linguistique et culturelle* » (p. 4).

Pour ces raisons, l'Algérie accorde une grande importance à l'enseignement des langues étrangères, vu que chaque langue est porteuse d'une culture. L'objectif est de permettre aux élèves, futurs citoyens, de maîtriser au moins deux langues étrangères, le français et l'anglais, afin de faciliter leur communication avec des personnes de différentes cultures.

Les concepteurs des programmes du cycle moyen en Algérie consacrent une place importante à l'oral à travers les différents types de textes. Dans le cadre de notre recherche nous aborderons le manuel scolaire de 2^e année moyenne qui met l'accent sur l'expression orale en intégrant des contes dans le premier projet, des fables dans le deuxième et des légendes dans le troisième. Cette approche privilégie la production orale, permettant aux apprenants de jouer le rôle des personnages à la fin de chaque projet, tout en développant leurs compétences linguistiques.

Selon le ministère de l'Éducation nationale (2018), « le texte narratif, relevant de la fiction et du réel, constitue la ligne directrice de tous les apprentissages au textuel et phrastique en 2^e année moyenne » (p. 2). Nous comprenons à partir de cet énoncé que le texte narratif joue un grand rôle dans le développement de l'oral et de l'écrit.

5. la compétence orale dans le programme de Français de 2AM:

Dans le programme de français de 2^e année moyenne, l'oral occupe une grande place dans le manuel scolaire. Le texte narratif, à travers les contes, les fables et les légendes, a pour objectif de doter l'apprenant des outils linguistiques nécessaires à la narration. Cette approche a pour objectif de développer sa compétence orale tout en l'inscrivant dans un cadre spatio-temporel précis. Le passage de la compréhension orale à la production orale démontre que l'apprenant comprend ce qu'il écoute tout en développant pas-à-pas ses compétences narratives et orales.

Notre choix se base sur la fable, nous avons trouvé que le projet II est consacré pour la fable qui s'intitule (animer une fable).

Les histoires éveillent chez les apprenants l'envie de lire en classe et d'incarner les personnages lors des activités de projet. Chaque projet est divisé en plusieurs séquences, où l'oral occupe une place importante aux côtés d'autres activités, comme la grammaire. Pour encourager l'expression orale, l'enseignant invite l'apprenant à présenter une synthèse orale du contenu de la séance, comme le montre la figure suivante:

Tableau des contenus			
PROJET 2 : Animer une fable			
Tâche finale : Réaliser un album de BD			
La séquence	Supports-textes	Ressources	Tâche
Séquence 1 Paroles de sages !	<ul style="list-style-type: none"> - L'âne et le chien (Ibn Al Muqaffaa) P. 145 - Les serins et le chardonneret (D'après Jean-Pierre Claris de Florian) P. 67 - Le perroquet (D'après Jean-Pierre Claris de Florian) P. 80 	<ul style="list-style-type: none"> - Les verbes introducteurs de paroles - La ponctuation dans le dialogue - Les valeurs du présent de l'indicatif (morphologie) - Les adverbes de manière 	Tâche 1 Produire un dialogue à partir d'une fable
Séquence 2 À vos bulles !	<ul style="list-style-type: none"> - Le Laboureur et ses Enfants (Jean de La Fontaine) P. 145 - La guenon, le singe et la noix (D'après Jean-Pierre Claris de Florian) P. 85 - Le maître et le scorpion (Fables d'Orient) P. 99 	<ul style="list-style-type: none"> - Le lexique de la bande dessinée - Les types de phrases - Le futur simple de l'indicatif - Le futur simple des verbes particuliers 	Tâche 2 Réaliser une BD
Tâche finale : Réaliser un album de BD à partir de fables			

Figure N°01 tableau du contenu du projet II

Selon le ministère de l'Éducation nationale (2018), « le texte narratif, relevant de la fiction et du réel, constitue la ligne directrice de tous les apprentissages au textuel et phrastique en 2^e année moyenne » (p. 2).

Nous pouvons dire que , le genre narratif apporte à l'apprenant un ensemble d'outils linguistiques essentiels à la structure d'une histoire (personnages, cadre spatio-temporel, etc.). Il favorise ainsi le développement de la compétence orale tout en permettant de réinvestir les compétences acquises en compréhension écrite.

6. Le genre narratif dans le programme de 2AM :

Comme nous l'avons mentionné précédemment, le programme de 2^e année moyenne accorde une place importante à l'oral à travers les histoires, c'est-à-dire, par le biais du genre narratif. Ce dernier a pour objectif de renforcer la compétence orale en s'appuyant sur le développement de la compétence narrative.

Le texte narratif permet de développer une compréhension du monde et de soi, par ce qu' il met en scène les individus, leurs actions, leur culture et leurs valeurs. Il constitue un moyen d'expression structuré et enrichi, facilitant la transmission des émotions et des sentiments à travers les récits.

Dans le programme de 2^e année moyenne, l'oral occupe une place essentielle en offrant aux apprenants la possibilité de choisir le type de récit à explorer : imaginer, illustrer ou encore inventer de nouvelles histoires. Ainsi, le genre narratif peut être considéré comme un support pédagogique permettant à l'apprenant de développer sa capacité à créer et raconter

une histoire issue de son imagination.

Dans le programme de 2^e année moyenne, le conte, la bande dessinée, la légende et la nouvelle introduisent l'élève préadolescent dans un univers de fiction mêlant merveilleux et vraisemblable. Cette immersion permet de créer des conditions favorables aux apprentissages, à l'acquisition des ressources linguistiques et méthodologiques, ainsi qu'à l'appropriation des compétences visées (Ministère de l'Éducation nationale, 2018, p. 2).

Cette citation souligne l'importance des genres narratifs ; conte, bande dessinée, légende, nouvelle, dans le programme de 2^e année moyenne. Ces formes de récits plongent l'élève préadolescent dans un monde de fiction, mélangeant le merveilleux et le vraisemblable, ce qui stimule son imagination et son intérêt pour l'apprentissage.

En explorant ces récits, l'apprenant développe ses compétences linguistiques vocabulaire, structures grammaticales, expressions et méthodologiques compréhension, analyse, production écrite et orale. De plus, ces histoires boostent la motivation qui favorise l'acquisition des compétences visées par le programme, en rendant l'apprentissage plus engageant et interactif.

Le genre narratif est vaste, il comprend différents types de récits tels que les contes, les fables et les légendes. Cependant, notre étude se concentre sur la fable. Ce choix est dû à sa facilité d'adaptation au kamishibai, notamment en raison de sa longueur adaptée et de la présence de dialogues entre les personnages.

6. 1 la fable en classe de fle :

6.1.1 La fable comme genre littéraire:

La fable est un genre littéraire ancien, apparu dès l'Antiquité et largement répandu dans la littérature européenne du Moyen Âge jusqu'à nos jours. C'est des récits courts, souvent en vers, qui transmettent une morale ou une leçon de vie. Les fables mettent généralement en scène des animaux humanisés, qui ont la capacité de parler, de raisonner et de faire preuve d'intelligence ou de sagesse.

Comme le définit La Fontaine dans sa préface aux Fables: « L'apologue, écrit-il, est composé de deux parties, dont on peut appeler l'une le corps, l'autre l'âme. Le corps est la fable; l'âme, la moralité», à partir de ces propos nous pouvons dire que Ainsi, la fable n'est pas uniquement une simple histoire divertissante, mais aussi un moyen de transmettre des

valeurs et des réflexions sur la nature humaine et la société.

La fable est un genre littéraire qui a beaucoup évolué au fil des siècles. Alors que les fables de l'Antiquité visaient à dénoncer les injustices sociales, celles d'aujourd'hui abordent des thèmes plus universels comme la quête du bonheur, la connaissance de soi ou la lutte contre l'oppression.

Ce genre a également su dépasser les frontières et s'adapter à différentes cultures. Les fables d'Ésope, par exemple, ont été traduites en latin dès l'Antiquité, puis en arabe, en persan et en hébreu au Moyen Âge. Plus tard, les fables de La Fontaine ont connu un succès international et ont été traduites dans plusieurs langues, dont l'anglais, l'allemand et le russe. Aujourd'hui encore, les fables continuent d'être adaptées et partagées à travers le monde, preuve de leur intemporalité et de leur capacité à toucher un large public.

Les fables ont aussi joué un rôle important dans l'éducation. De nombreuses écoles les ont utilisées pour transmettre des valeurs essentielles aux enfants, comme l'honnêteté, la justice, la tolérance ou la compassion, en les rendant accessibles de manière ludique.

Avec le temps, la forme des fables a évolué. Alors que les fables antiques étaient généralement écrites en vers, les versions modernes peuvent être rédigées aussi bien en prose qu'en vers libres. De plus, certaines sont illustrées, ce qui renforce leur aspect à la fois pédagogique et esthétique.

6.1.2 La fable comme support didactique::

D'un point de vue didactique, la fable se distingue par ses caractéristiques propres. Il s'agit de récits courts qui transmettent une morale ou une leçon de vie. Les personnages principaux sont des animaux dotés de traits humains, ce qui facilite l'identification et la compréhension des comportements. De plus, les fables s'appuient fréquemment sur des images et des métaphores pour rendre des notions abstraites plus accessibles.

Il est donc facile de comprendre que la fable constitue un support pédagogique efficace pour l'apprentissage de notions abstraites, aussi bien pour les enfants que pour les adultes. Pour les jeunes apprenants, elle est souvent employée pour transmettre des leçons de moralité, aidant ainsi les élèves à développer des valeurs telles que la patience, l'humilité, le courage, la justice et la prudence. Dans le cadre secondaire et universitaire, les fables servent également à illustrer des concepts plus complexes liés à l'éthique, la philosophie ou encore

la politique.

6.2 La fable et le développement de la compétence orale:

Selon le document d'accompagnement (Ministère de l'Éducation nationale, 2004), « *à travers le texte narratif, l'élève a accès à un cheminement intellectuel qui installera, aussi bien dans le cursus scolaire que professionnel plus tard, une maîtrise de la parole et de l'écriture, par le développement de compétences à l'oral comme à l'écrit* » (p. 36).

À partir de ces propos, nous pouvons dire que le texte narratif joue un rôle très important dans le développement des compétences linguistiques des élèves. En lisant et en analysant des récits, les apprenants acquièrent des outils leur facilitant de structurer leur pensée et d'améliorer leur expression, tant à l'oral qu'à l'écrit. Cette maîtrise ne se limite pas au cadre scolaire, mais s'étend également à leur futur parcours professionnel, où la capacité à communiquer clairement et efficacement est essentielle. En somme, le texte narratif joue un rôle fondamental dans l'apprentissage du langage et la formation intellectuelle des élèves. Présenter une fable, c'est mettre l'apprenant dans des situations d'apprentissage où il peut construire ses connaissances tout en comprenant leur utilité. En se confrontant à des défis ou des questionnements soulevés par l'histoire, il se rend compte de l'importance d'acquérir de nouveaux savoirs et compétences pour y répondre.

Selon Olayiwola (2006, cité dans Gbeto, 2011), l'apprenant peut développer ses compétences orales en jouant la fable, car « *le jeu, la fiction, le "comme si" leur permettent d'échapper au réel, à la causalité, aux stéréotypes, pour inventer et pour créer* » (Gbeto, 2011, p. 4).

Ces propos mettent l'accent sur l'importance du jeu, de la fiction et de l'imaginaire dans le développement de la créativité. En jouant ou en s'immergeant dans un univers fictif, les individus particulièrement les enfants peuvent s'affranchir des contraintes de la réalité, des règles rigides de causalité et des stéréotypes sociaux. Cela leur offre un espace de liberté où ils peuvent expérimenter, imaginer de nouvelles possibilités et développer leur capacité à inventer et à créer.

Dans un contexte éducatif, cela signifie que l'apprentissage par le jeu ou par des activités fictives telles que le théâtre, les histoires ou les jeux de rôle, favorise la réflexion,

l'innovation et l'expression personnelle. Dans le cadre de notre recherche c'est l'activité du théâtre et plus précisément le kamishibai qui sera notre outil d'investigation et le thème de notre 2ème chapitre

Conclusion partielle:

Dans ce chapitre nous avons essayé de définir qu'est-ce un oral, ainsi, nous avons abordé quelques éléments qui ont une relation avec l'oral. Notre objectif de recherche c'est de développer la compétence orale chez les apprenants de 2A.M dans un contexte narrative. Nous avons choisi les classes de 2A.M parce qu'ils sont concernés par le développement de la compétence de orale à partir un discours narratif, c'est pour ces raisons que nous avons aborder le programme et le contenu du manuel scolaire de 2AM

Dans le chapitre suivant nous aborderons notre outil qui est le kamishibai qui pourrait aider les apprenants à développer leur compétence orale.

Chapitre II : Le Kamishibai comme outil didactique

1. La définition de kamishibai:

Le kamishibai, littéralement « théâtre de papier », est une technique narrative d'origine japonaise qui combine l'image et la parole pour raconter une histoire de manière vivante et captivante. Il s'agit d'un outil pédagogique riche, mobilisant à la fois les compétences linguistiques, la créativité et l'écoute active des apprenants. Dans son ouvrage *La Boîte magique*, le théâtre d'images ou kamishibai.

Montelle (2014) décrit le kamishibai comme « un petit théâtre portatif, une boîte en bois à trois volets qui s'ouvre sur une série d'images que l'on fait défiler en racontant l'histoire correspondante » (p. 12). Ce support visuel et oral favorise une approche interactive de la langue, en stimulant l'imaginaire des enfants et en facilitant l'acquisition du lexique et des structures narratives.

d'après le dictionnaire Larousse (2015) le *kamishibai* est «un genre narratif d'origine japonaise où un conteur insère successivement, dans un petit théâtre portatif (appelé *butai*), des planches cartonnées illustrant un récit généralement destiné au jeune public. »,

Depuis sa création en 2009, l'association (D'Une Langue À L'Autre) s'est donné pour mission de promouvoir l'éveil aux langues à travers des projets pédagogiques innovants, ouverts sur la diversité linguistique et culturelle. Parmi ces initiatives figure le kamishibai plurilingue, un outil ludique et pédagogique qui permet aux enfants de développer des compétences à la fois métalinguistiques, en prenant conscience du fonctionnement des langues, et sociolinguistiques, en cultivant l'ouverture à l'autre, la tolérance et le respect de la diversité. Ce dispositif favorise une approche sensible et inclusive de l'apprentissage, comme le précisent les fondatrices de l'association DULALA(2019):« *Le kamishibai plurilingue permet d'ouvrir les enfants à la diversité des langues et des cultures et de valoriser les compétences linguistiques de chacun.* »

Selon l'association Môm'artre (2019), « *le kamishibai [plurilingue] est à la fois un moyen envoûtant et ludique pour raconter des histoires ainsi qu'un puissant outil pédagogique pour favoriser l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, de l'expression orale et artistique. De plus, il favorise la communication et la coopération entre les enfants, tant au moment de la création qu'après la représentation* ».

Il apparaît que le kamishibai constitue un outil pluridisciplinaire, capable d'aborder diverses compétences telles que la lecture à voix haute, l'interprétation des images, ainsi que le développement de la créativité et de l'imagination nécessaires à la narration d'une histoire. Montelle (2014) souligne que le kamishibai constitue un outil original pour développer les compétences orales des élèves. Il engage le ou les conteurs dans une lecture à voix haute mobilisant l'intonation, les pauses et les émotions comme ressources essentielles dans la théâtralisation du récit. Du côté de l'auditoire, l'écoute attentive et la lecture des images contribuent à la compréhension du récit.

Montelle souligne les nombreux atouts pédagogiques du kamishibai pour développer les compétences orales des élèves. Cet outil engage les conteurs dans une lecture expressive à voix haute, où l'intonation, les pauses et les émotions donnent vie au récit. Cette dimension théâtrale pousse les apprenants à mieux percevoir les subtilités de la langue orale et à affiner leur interprétation du texte. Elle favorise ainsi une maîtrise plus approfondie de l'oral. Par ailleurs, les élèves, en écoutant activement et en observant les images, participent à la construction du sens, ce qui renforce leur compréhension. L'interaction entre le texte, la voix et les illustrations développe également des compétences métacognitives, comme la capacité à associer les mots à des représentations visuelles. Grâce à cette approche à la fois ludique et collective, le kamishibai constitue un outil efficace pour enrichir l'apprentissage linguistique et stimuler l'imaginaire des élèves.

Dans le paragraphe suivant, nous aborderons les composantes matérielles du kamishibai dans lequel nous présenterons le butai, le gaito, les planches.

2. Les composantes du kamishibai :

Le kamishibai repose sur des composantes matérielles spécifiques qui permettent de structurer la narration.

2.1 Le butai :

Le butai, petit théâtre portatif en bois, sert de support principal pour la présentation des planches illustrées. Ce dispositif, en forme de petite boîte avec une fenêtre, permet au conteur de dévoiler les images au fur et à mesure du récit, créant ainsi un effet de suspense et d'interaction avec le public. Selon Montelle (2014), le *butai* constitue l'élément central

du kamishibaï, car il permet « d'ajouter une dimension théâtrale et visuelle à la narration » (p. 12).

2.2 Les planches cartonnées :

Les planches, généralement en carton épais, sont des illustrations rectangulaires sur lesquelles sont dessinés des éléments clés du récit. Ces planches sont insérées dans le butaï et sont projetées une à une pour accompagner la narration. La lecture des images devient un élément fondamental dans la compréhension du récit, Comme le soulignent Béal et Clément (2016), « les planches visuelles participent activement à la compréhension du récit et renforcent l'engagement des enfants dans l'histoire racontée » (p. 107).

2.3 Le gaito :

Le gaito, ou espace où se déroule la performance, est souvent situé dans des lieux publics, comme des écoles ou des festivals, pour une audience collective. Cela permet de diffuser l'histoire de manière dynamique et participative. Le kamishibaï est ainsi un outil matériel mais aussi un objet social, facilitant la communication et le partage à travers la narration collective.

3. Les techniques du kamishibai :

L'utilisation du kamishibaï repose sur des principes simples mais puissants qui en font un outil unique pour la narration. Contrairement à un album traditionnel, le kamishibaï s'appuie sur trois techniques fondamentales qui lui donnent toute sa singularité :

Tout d'abord, il y a le sens de lecture inverse, où les images se lisent de droite à gauche, contrairement à la norme occidentale de lecture de gauche à droite. Ce principe permet de créer un rythme différent, parfois déroutant mais captivant pour le spectateur (Montelle, 2014, p. 12).

Ensuite, le glissement des images, qui se chevauchent au fur et à mesure de la narration, offre une dynamique fluide et vivante. Ce mécanisme permet au narrateur de jouer avec les images, de créer des surprises ou même de faire bouger les personnages, contrairement à l'album traditionnel qui ne permet pas une telle interaction avec ses pages (Béal & Clément,

2016, p. 107).

Enfin, la mise en scène du kamishibai transforme la lecture en un véritable petit spectacle. Le conteur devient acteur, et chaque geste, chaque pause, chaque intonation fait partie intégrante du récit.

Deux approches sont possibles dans la lecture du kamishibai : l'une est fidèle au texte, comme le ferait un comédien, tandis que l'autre, plus libre, laisse le conteur s'éloigner du texte pour plonger les spectateurs dans son univers (Béal, 2016, p. 45).

4. L'émergence de la notion kamishibai comme acte ludique :

L'émergence du kamishibai comme pratique ludique remonte à la tradition japonaise, où ce terme composé de « *kami* » (papier) et « *shibai* » (théâtre) désigne un art narratif unique.

Cette forme de narration a vu le jour dans un contexte de pauvreté, où les conteurs, souvent des moines ou des artistes itinérants, utilisaient le kamishibai pour gagner leur vie tout en offrant un moment de divertissement et d'éducation au public.

Le kamishibai permettait ainsi de concilier l'aspect ludique avec une fonction éducative, car les spectateurs étaient invités à interpréter des histoires à partir des images qui défilaient dans la boîte. Selon Duterme et Châtel (s.d.), le kamishibai est perçu comme un moyen de travail qui favorise le développement de l'intelligence des locuteurs par l'interprétation des récits.

Ce processus de narration, qui remonte à la période médiévale, trouve ses origines dans les temples bouddhistes japonais au 8e siècle, où les images étaient utilisées pour transmettre des enseignements religieux à des publics variés. Cette tradition s'est ensuite perpétuée jusqu'au 20e siècle, où le kamishibai a connu un renouveau en tant qu'outil pédagogique et culturel (Duterme & Châtel, s.d.).

Dans les années 1970, le kamishibai a été redécouvert à l'échelle mondiale comme un outil pédagogique pour la découverte du monde, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, ainsi que la promotion du plurilinguisme (Duterme & Châtel, s.d.).

Cette technique, qui remonte à des siècles, s'est transformée au fil du temps. Lors de la transition du cinéma muet au cinéma parlant, les narrateurs de films muets ont trouvé une nouvelle vocation dans la pratique du kamishibai, s'éloignant ainsi du grand écran pour raconter des histoires à travers des images et des mots.

Durant la Seconde Guerre mondiale, le kamishibai a été utilisé comme outil de prosélytisme, servant à transmettre des messages politiques et sociaux dans un Japon en guerre. Ce n'est cependant que bien plus tard qu'il est redécouvert et valorisé comme support éducatif. C'est notamment le cas de Évelyne Montelle, autrice contemporaine, qui a largement contribué à faire connaître cette forme de narration en France à travers son ouvrage *La chauve-souris d'or* (Montelle, 2014). Dans ce livre, elle met en lumière le potentiel pédagogique du kamishibai, en montrant comment il peut être utilisé pour développer les compétences linguistiques et expressives des enfants.

5. Les caractéristiques du kamishibai :

Le kamishibai se caractérise par plusieurs éléments essentiels qui expliquent sa simplicité d'usage et son efficacité pédagogique :

Tout d'abord, le texte constitue un élément central. Il doit être simple, court, cohérent et facile à comprendre, afin de pouvoir être reproduit sans difficulté. Les auteurs de kamishibai vont à l'essentiel : ils limitent le nombre de personnages, qu'ils soient humains ou animaux, et veillent à ce que le récit soit adapté à l'âge et aux besoins des élèves (Montelle, 2014). De plus, ce texte s'intègre généralement dans la progression pédagogique de l'enseignant, assurant ainsi une continuité dans les apprentissages.

Ensuite, l'image joue un rôle tout aussi important. Elle doit être claire, bien dessinée, avec des couleurs vives et attrayantes, et en lien direct avec le contenu du texte. Les images servent à illustrer le décor et les événements du récit, tout en stimulant l'imagination des élèves. Le narrateur peut aussi faire appel à des techniques variées, comme les pop-up ou d'autres dispositifs interactifs, pour enrichir la narration (Duterme & Châtel, s.d.).

Enfin, la simplicité d'utilisation rend le kamishibai particulièrement accessible. Il se présente sous la forme d'une mallette légère, en bois ou en carton, que l'on peut transporter et installer facilement. Ce castelet permet d'organiser une séance collective où les enfants, réunis autour du narrateur, partagent un moment d'écoute et d'interprétation. Ils participent en exprimant leurs émotions, en proposant des hypothèses et en discutant du sens de l'histoire (Béal, 2016).

Le narrateur, de son côté, joue un rôle clé : il choisit les planches en fonction de leur qualité visuelle et textuelle, adapte le contenu au niveau des élèves, et soigne la mise en

scène (disposition du castelet, place du public, rituels d'ouverture), pour créer une véritable atmosphère de théâtre d'images.

6. L'utilisation du kamishibai comme outil pédagogique :

L'utilisation du kamishibai comme outil pédagogique en classe de FLE nécessite le respect d'un ensemble d'étapes et de conditions matérielles spécifiques pour garantir l'efficacité de l'activité et susciter l'engagement des apprenants.

Tout d'abord, il est indispensable de préparer les dessins qui illustrent l'histoire, lesquels sont ensuite insérés dans un butai (petit théâtre en bois), en veillant à ce que les images soient visibles pour le public tandis que le texte correspondant, inscrit au verso, reste lisible uniquement par le conteur. L'installation du butai doit se faire à une distance d'un à deux mètres du public, selon l'âge des spectateurs et la configuration de la salle, afin d'assurer une bonne visibilité.

De plus, l'ouverture des portes du butai marque symboliquement le début de la narration, créant ainsi un moment de concentration partagée. Le conteur doit respecter l'ordre chronologique de l'histoire, faire preuve d'attention à l'intonation et être sensible aux réactions de son auditoire.

Ces éléments sont essentiels pour exploiter pleinement le potentiel du kamishibai dans le développement de la compétence orale, car cette pratique engage les apprenants dans une dynamique d'écoute, d'oralisation et d'interprétation (Suzuki, 2014).

7. Le kamishibai en classe de FLE :

Dans l'enseignement du FLE, le développement de l'expression orale est un objectif central, notamment pour les apprenants en difficulté ou débutants en langue étrangère. Pour y parvenir, l'enseignant peut s'appuyer sur des outils pédagogiques à la fois motivants et stimulants, comme le kamishibai. Ce théâtre de papier d'origine japonaise combine narration orale et support visuel. Il permet à l'élève de s'exprimer à partir d'un récit qu'il a lui-même imaginé, rédigé, illustré, puis raconté à haute voix. L'image joue alors un rôle déclencheur, facilitant la production de discours narratifs.

Comme le souligne François (2015), « *le kamishibai, en sollicitant à la fois la parole,*

l'écoute et la création d'images, offre un cadre riche pour développer la compétence narrative et langagière en langue étrangère ». L'apprenant devient ainsi acteur de son apprentissage, tandis que l'enseignant joue un rôle de médiateur, rendant la démarche plus interactive et vivante.

Le kamishibai crée également un espace de créativité et de jeu : les élèves, après avoir été spectateurs, peuvent à leur tour inventer et raconter leurs propres histoires (Vernetto, 2018). Ce projet donne à chacun l'occasion de s'exprimer oralement de manière fluide et confiante. Grâce au texte situé au dos des images, les élèves bénéficient d'un soutien pour structurer leur discours. Cette articulation entre image et parole facilite à la fois la compréhension et la production orales, tout en ancrant l'apprenant dans une situation d'apprentissage dynamique.

Le narrateur, au cœur de l'activité, gère le rythme, l'intonation, les regards, et la coordination entre les images et le texte. Chaque élément est pensé pour maintenir l'attention et favoriser la participation. Comme le souligne Vernetto, « *le kamishibai permet de travailler l'oral en mobilisant l'attention, la mémoire, et le plaisir de dire* »(ibid.).

Au-delà de sa fonction de support narratif, le kamishibai est aussi un objet culturel porteur de sens. Il stimule l'imaginaire, prolonge la pensée et invite à la réflexion. L'élève développe sa curiosité pour les personnages et les récits. En écoutant attentivement et en observant les images, il apprend à se concentrer, à anticiper, à interpréter et à construire du sens. Selon Vernetto, « *le kamishibai entretient l'imaginaire de l'enfant tout en l'amenant à développer ses capacités d'écoute et de représentation mentale* »(ibid.).

Il s'agit aussi d'un outil cognitif et culturel. Pour Barbier (2016), « *le kamishibai, par son aspect visuel et narratif, mobilise chez l'enfant des compétences langagières, attentionnelles et émotionnelles* ». En racontant une histoire, l'élève apprend à structurer un récit, à en ordonner les séquences et à respecter la logique temporelle. Cette activité l'aide à clarifier ses idées, à mieux les formuler et à gagner en confiance en soi.

Le kamishibai favorise également l'expression personnelle et la créativité. Selon Lépée (2017), « *le kamishibai favorise l'expression de soi tout en renforçant les compétences sociales, langagières et créatives de l'enfant* ». Il constitue ainsi un outil précieux pour un apprentissage global, actif et collaboratif.

De plus, le kamishibai joue un rôle dans la socialisation des apprenants. Il crée un

véritable dialogue entre le narrateur et le public. Cette interaction renforce les liens du groupe, instaure un climat de confiance et stimule l'envie de s'exprimer. Comme le souligne Ricard (2019), « *le kamishibai invite au partage de la parole dans un cadre rassurant et collectif, où chacun trouve sa place en tant que narrateur ou auditeur actif* ».

Sa simplicité d'utilisation et la variété des activités qu'il propose (écoute, lecture, narration, création) en font un outil parfaitement adapté à une approche actionnelle et interdisciplinaire du FLE. En classe, les élèves développent leurs compétences en situations concrètes : ils écoutent des histoires, regardent des images, formulent des hypothèses, s'expriment à l'oral et partagent leurs interprétations. Ils peuvent aussi écrire, illustrer et raconter leurs propres récits, renforçant ainsi leur motivation et leur estime de soi. Comme le rappelle Ricard, « *le kamishibai propose une démarche complète où l'élève devient tour à tour auditeur, lecteur, auteur et conteur, favorisant ainsi des apprentissages langagiers variés et profondément ancrés dans l'action* » (ibid.).

Ainsi, le kamishibai favorise à la fois l'expression en langue étrangère et le développement de l'imaginaire dans un cadre authentique et engageant. Dans le paragraphe suivant, nous verrons comment son intégration dans une activité de narration contribue au développement de la compétence orale chez les élèves de deuxième année moyenne (2AM).

8. L'impact de l'intégration du kamishibai dans un texte narratif sur la compétence orale:

Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, l'un des objectifs essentiels de l'enseignant est le développement des savoirs et compétences chez les apprenants, notamment chez ceux de deuxième année moyenne (2AM), ici ciblés pour le développement de la compétence orale à travers l'usage d'un outil spécifique : le kamishibai, autrement dit *le théâtre de papier* dans un contexte narratif. Cet outil repose sur un enchaînement d'images accompagnées d'un texte oralisé, ce qui en fait un support particulièrement adapté à la production orale. Il ne s'agit pas de lire un texte narratif classique, mais plutôt de proposer un texte séquentiel permettant à l'apprenant de s'appuyer sur les illustrations pour construire et oraliser son propre discours. Comme l'indique Rindert Kromhout, « *les principes de base du kamishibai sont l'image et le dialogue. L'objectif est*

de faire parler les apprenants en classe de FLE »(Kromhout, 2012). Cette approche trouve d'ailleurs un écho dans les orientations didactiques du programme de 2AM, où l'image occupe une place importante dans les manuels scolaires, offrant aux élèves l'opportunité de s'exprimer, de raconter et d'interagir oralement en langue étrangère.

Il apparaît que les trois projets proposés dans le manuel sont centrés sur le texte narratif, avec une répartition thématique claire : le premier est dédié au conte, le deuxième à la fable, et le troisième à la légende, chacun visant à développer la compétence orale des apprenants à travers des situations de narration. Dans cette perspective, nous avons opté pour l'utilisation du kamishibai, dans le but de placer les élèves dans une situation d'échange verbal. Chaque apprenant est ainsi amené à exprimer son point de vue à partir des images illustrées, ce qui favorise l'interaction et la prise de parole. Cet échange, que l'on peut qualifier de dialogue, mérite d'être défini plus précisément : qu'entend-on réellement par « dialogue » dans un cadre pédagogique et communicatif ?

8.1 Le dialogue:

Le dialogue, en tant qu'activité langagière, joue un rôle central dans le développement de la compétence orale, en particulier dans le cadre d'un enseignement du FLE fondé sur l'interaction.

Selon Cuq, le dialogue désigne « *la conversation, le débat...* »(Cuq, 2003, p. 69)., autrement dit, une situation où plusieurs interlocuteurs échangent dans un but communicatif¹. À partir de cette définition, on peut affirmer que tout dialogue implique une situation de communication, et donc l'activation de l'expression orale.

Dans ce sens, Owhotu souligne que « *les activités de dialogue prennent en compte, non seulement, la précision des formes, mais aussi leur utilisation appropriée en situation* »(Owhotu, 2002, p. 10). Cela signifie que les apprenants doivent être capables d'identifier qui parle à qui, dans quel but, à quel moment et dans quel contexte, afin de donner du sens à leurs échanges.

L'auteur ajoute par ailleurs qu'« *il importe aussi de les sensibiliser à la manière dont le dialogue est structuré, aux façons d'engager, d'entretenir et de clore une conversation, aux stratégies utilisées par les locuteurs pour négocier du sens, afin que leurs efforts de communication atteignent le but visé* »(Owhotu, 2002, p. 10).

Ainsi, le dialogue constitue un véritable socle pédagogique dans la pratique de l'expression orale à travers des textes narratifs, notamment en classe de FLE, où il facilite la mise en œuvre d'activités interactives et dynamiques.

Le fait de présenter un texte narratif à travers le kamishibai implique nécessairement un dialogue, dans la mesure où cet outil se caractérise par son aspect de spectacle vivant dont le texte doit être oralisé. Ainsi, en suivant les séquences de l'histoire illustrée, l'apprenant est amené à produire des énoncés oralement, ce qui favorise la mise en pratique de l'expression orale.

Le kamishibai, par l'intermédiaire de ses images, aide l'élève à structurer son discours et à l'articuler de manière cohérente. Par exemple, l'enseignant peut inviter les apprenants à présenter une fable oralement devant leurs camarades, en veillant à respecter la structure correcte d'un texte narratif tout en utilisant cet outil. Comme le souligne Maley (2009) : « *l'utilisation d'outils visuels comme le kamishibai stimule l'expression personnelle des apprenants, en leur permettant de libérer leur imagination et de structurer leurs pensées dans un cadre narratif* » (p. 112). Cette technique permet ainsi de libérer les points de vue des apprenants, leur offrant l'opportunité de développer leur compétence orale de manière créative en classe de FLE.

Enfin, dans le cadre de notre étude, l'apprenant peut engager un dialogue à travers l'image, comme nous l'avons mentionné précédemment, grâce à l'intégration du kamishibai en classe de FLE. Dès lors, quelle est la fonction de l'image et son rôle dans le développement de la compétence orale, particulièrement dans un contexte narratif ?

8.2 L'image comme aide à la communication :

L'image constitue un outil didactique central dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, notamment en ce qui concerne l'expression orale. Comme l'affirme Cuq(2003) « *l'image occupe une place importante en didactique des langues* » (p. 145) soulignant ainsi son rôle fondamental dans la médiation du sens. D'après cette perspective, l'image n'est pas un simple accessoire visuel, mais un véritable déclencheur de parole, qui facilite l'accès à la compréhension et à la production langagière, notamment dans un contexte narratif. Elle permet à l'apprenant de structurer ses idées, de mobiliser son lexique, et de développer ses compétences discursives à partir d'un support concret.

Dans le même esprit, Bertin et Narcy-Combes (2012) précisent que « *les images activent chez l'apprenant une mise en réseau de représentations mentales, favorisant l'évocation et l'expression* » (p. 88). En d'autres termes, l'image joue un rôle de stimulateur cognitif et affectif, incitant l'apprenant à interagir avec le contenu proposé.

De plus, selon Paivio (1986), l'apprentissage est renforcé lorsque les informations sont présentées à la fois de façon verbale et visuelle, ce que confirme la théorie du double codage (Paivio, 1986). Cela signifie que l'image, en tant que support visuel, facilite le traitement de l'information et stimule la mémoire ainsi que la verbalisation.

Ainsi, l'image devient un vecteur de communication essentiel en classe de FLE, notamment lorsqu'elle est intégrée dans des activités telles que le kamishibai, où elle soutient et structure la production orale de l'apprenant.

Après avoir sollicité l'apprenant à s'exprimer à partir d'une image illustrée, comme c'est le cas dans l'utilisation du kamishibai, l'enseignant l'invite à verbaliser ses représentations, à formuler un discours oral cohérent en lien avec ce qu'il voit. Cette première étape favorise la mise en mots individuelle. Toutefois, dans une dynamique plus interactive, une nouvelle forme d'apprentissage s'installe lorsque l'échange se fait entre pairs : l'interprétation d'un texte narratif se réalise alors dans un dialogue apprenant-apprenant. Ce passage de l'expression individuelle à l'interprétation collaborative soulève une question essentielle : comment les apprenants vont-ils interpréter ensemble un texte narratif ?

9. L'interprétation d'un texte narratif apprenant-apprenant :

Dans une classe de FLE, l'un des objectifs essentiels de l'enseignant est de motiver ses apprenants à participer activement aux séances. Pour cela, il est amené à chercher des outils pédagogiques susceptibles de stimuler l'engagement et l'expression orale. Parmi ces outils, le *kamishibai* s'impose comme un support pertinent, notamment pour travailler la compétence orale.

Après la présentation d'un texte narratif, tel qu'une fable, par l'un des apprenants à l'aide du kamishibai, vient le moment de l'interprétation, phase essentielle pour évaluer la compréhension du récit. Cette étape permet aux autres apprenants d'interagir, de donner leurs points de vue et d'échanger des idées autour de l'histoire. Grâce aux illustrations visuelles fournies par le kamishibai, les élèves peuvent plus aisément interpréter les

événements racontés, ce qui favorise une compréhension plus profonde du texte.

Ainsi, l'intégration de cet outil narratif libère l'imaginaire de l'apprenant, stimule sa prise de parole sans crainte, et l'encourage à devenir acteur de son apprentissage, développant progressivement son autonomie en classe de FLE.

À cet effet, nous souhaitons intégrer le kamishibaï en classe de 2AM pour le développement de la compétence orale chez les apprenants. Ce type de projet permet aux enfants de s'investir pleinement dans leur apprentissage en leur offrant un cadre à la fois ludique et créatif.

En présentant l'histoire qu'ils ont eux-mêmes imaginée et illustrée, les apprenants développent leur fierté, leur autonomie, ainsi que leur capacité à s'exprimer devant un public. Selon Giasson (1990) « *la lecture d'histoires favorise chez l'enfant l'organisation du récit, l'expression de son imagination et la structuration de sa pensée* » (p. 112)

Le kamishibaï devient ainsi un catalyseur d'expression orale, en permettant à l'apprenant de visualiser une histoire, de la transformer en images, puis de la partager oralement à ses camarades.

Comme le souligne Vygotski (2003) « *l'imagination ne naît pas du néant, elle se nourrit de l'expérience, du langage, et de l'interaction sociale.* » (p. 138) Cette interaction, facilitée par le kamishibaï, favorise la construction du récit et la maîtrise des structures narratives telles que le schéma actanciel ou quinaire, essentielles à la production d'un texte narratif cohérent. Ainsi, raconter une histoire, c'est déjà manifester sa capacité à structurer et à exprimer une pensée dans un cadre oral, enrichi par la médiation de l'image.

Le conte et la fable appartiennent tous deux au genre narratif, mais présentent des différences notables dans leur structure. En classe, l'apprenant prend conscience de ces distinctions, notamment au niveau des personnages, de la visée morale ou encore de la construction du récit. Cette prise de conscience l'amène à s'interroger, à comparer et à effectuer des recherches pour mieux comprendre les caractéristiques propres à chaque type de texte.

Ainsi, la lecture devient un outil d'apprentissage, lui permettant d'enrichir son vocabulaire et de développer ses compétences linguistiques.

L'utilisation du kamishibaï pour exploiter la fable favorise en outre l'interaction entre les apprenants, puisqu'ils sont amenés à échanger autour du sens, à interpréter les images, à

poser des questions et à reformuler l'histoire avec leurs propres mots.

Ce dispositif pédagogique permet donc de mobiliser à la fois la compétence narrative et l'expression orale à travers une activité unique et motivante. Le kamishibai devient ainsi un véritable levier pour un apprentissage actif et signifiant en classe de FLE.

Chapitre III : L'expérimentation et analyse des résultats

Introduction partielle :

Dans le cadre de notre recherche intitulée « L'exploitation du kamishibai lors d'une séance de compréhension orale avec les apprenants de 2AM : cas du collège Bougechal El Arbi », nous avons souhaité vérifier dans quelle mesure ce dispositif pédagogique peut contribuer au développement de la compétence de compréhension orale chez des apprenants de deuxième année moyenne.

Cette étude repose sur la problématique suivante :

Comment l'intégration du kamishibai dans une séance de compréhension orale peut-elle influencer la performance des apprenants de 2AM dans un contexte d'enseignement/apprentissage du FLE ?

À partir de cette interrogation centrale, nous avons formulé les deux questions suivantes :

- Le kamishibai permet-il d'améliorer l'attention et l'écoute active des apprenants lors d'une séance de compréhension orale ?
- Les illustrations et la narration théâtralisée du kamishibai favorisent-elles une meilleure compréhension du contenu oral chez les élèves de 2AM ?

Nous avons émis les hypothèses suivantes :

- L'utilisation du kamishibai renforce l'intérêt et l'implication des élèves, ce qui améliore leur performance en compréhension orale.
- La combinaison du support visuel et de la narration dans le kamishibai facilite la compréhension globale des messages oraux.

Afin de tester nos hypothèses, nous avons opté pour une méthode expérimentale comparative, en constituant deux groupes de travail :

- un groupe expérimental, composé de 30 élèves, ayant bénéficié de séances de compréhension orale soutenues par l'utilisation du kamishibai comme support narratif ;
- un groupe témoin, également composé de 30 élèves, ayant suivi les mêmes séances de compréhension orale selon une approche traditionnelle, sans support visuel spécifique.

Cette démarche repose sur la comparaison systématique des résultats obtenus par les deux groupes, à l'aide de grilles d'observation et d'outils d'évaluation standardisés, afin d'analyser l'impact réel du kamishibai sur la compétence de compréhension orale en classe de FLE.

1 Description de l'expérimentation :

Nous avons mené cette expérimentation, au le collège Bougechal El Arbi de la willaya de Batna, commune Ain Djasser, sur une durée de trois séances, dans le but d'évaluer l'apport du kamishibai en tant que support visuel et séquentiel dans le développement de la compétence orale narrative. Cette étude s'inscrit dans une approche expérimentale avec observation participante, dans la mesure où nous avons accompagné activement le groupe expérimental tout au long de l'activité, ce qui a permis de recueillir des données qualitatives en contexte.

1.1 Justification du choix du support narratif :

Le genre narratif comprend une variété de formes telles que les contes, les légendes, ou encore les fables. Dans notre étude, nous avons fait le choix de travailler exclusivement sur la fable, en raison de ses caractéristiques pédagogiques particulièrement adaptées au kamishibai. En effet, la fable est un texte court, structuré, et porteur de morale, souvent construit autour de dialogues entre personnages animaliers ou allégoriques, ce qui facilite sa mise en scène. Sa brièveté permet une écoute attentive, tout en laissant de l'espace pour l'interprétation orale, l'illustration, et la reformulation par les apprenants.

1.2 Constitution des groupes (public) :

L'expérimentation a été menée avec deux groupes équivalents en effectif (30 élèves chacun) :

- Le groupe expérimental a été exposé à une séance de compréhension orale à partir d'une fable mise en scène à l'aide du kamishibai (illustrations et narration expressive).
- Le groupe témoin a assisté à la même séance, avec le même texte, mais sous forme d'écoute traditionnelle (lecture orale par l'enseignant, sans support visuel).

2. Déroulement de l'expérimentation :

L'expérimentation s'est déroulée en trois séances pour chaque groupe, à raison d'une fable différente par séance : Le Corbeau et le Renard, La Cigale et la Fourmi, et Le Lièvre et la Tortue.

2.1 Description séances Groupe témoin :

2.1.1 Déroulement séance 1 groupe témoin : (Le Corbeau et le Renard)

Lors de la première séance, l'enseignante a entamé avec un ton calme mais assuré. Elle a annoncé aux élèves qu'ils allaient écouter une fable, et leur a demandé de prêter attention, car une activité de compréhension allait suivre. La classe était relativement silencieuse, attentive au départ.

L'enseignante a lancé alors la première écoute de l'audio. Les voix des personnages résonnaient dans la salle, portées par un haut-parleur posé sur son bureau. Les élèves, assis en rang, écoutaient sans réagir. Aucun sourire, aucune mimique d'étonnement ou d'amusement. Une écoute passive, presque mécanique, s'est installée dans la salle. Certains élèves jetaient des coups d'œil vers leurs camarades, d'autres jouaient stylo sur la table.

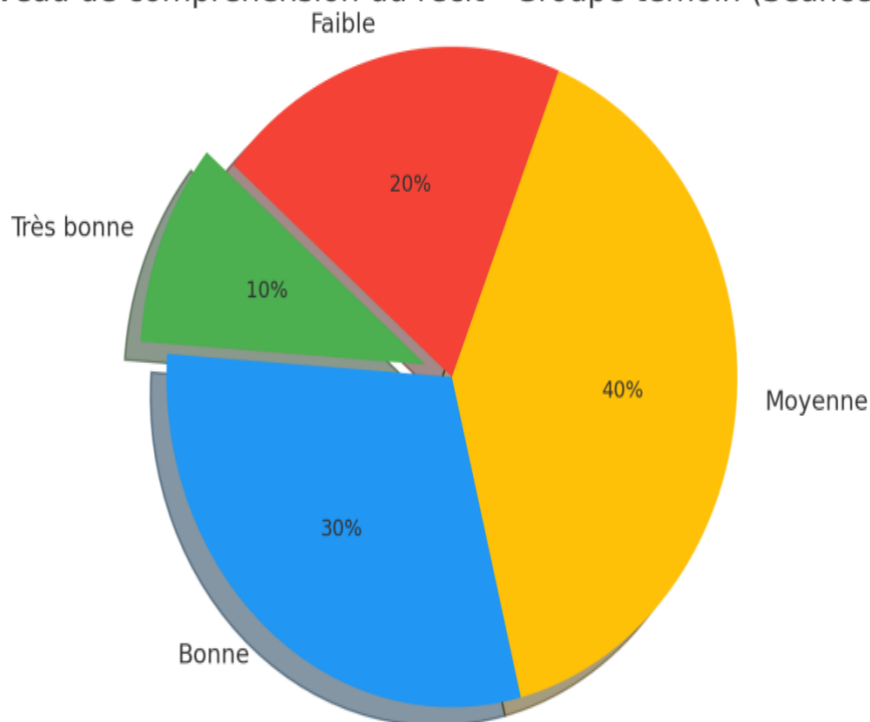
À la deuxième écoute, nous avons remarqué quelques signes de lassitude. Des regards dans le vide, des bâillements discrets, une concentration qui semblait faiblir. Quand l'enseignante a coupé l'enregistrement, elle a invité les élèves à un échange oral. Elle posa des questions simples : « *Qui sont les personnages principaux ? Où se déroule l'histoire ? Que fait le renard ?* » il y avait peu de réponses, les élèves semblaient hésitants. Quelques élèves ont levé les mains timidement. Les phrases étaient courtes, parfois imprécises. Plusieurs élèves semblaient confus ou incertains.

Ensuite, elle a proposé une fiche de compréhension orale, sous forme de questions à choix multiples. Cette fois encore, les élèves répondaient oralement, mais sans réelle assurance. Concernant la question sur la morale de la fable. Très peu étaient capables de la reformuler avec leurs propres mots. La plupart restaient silencieux ou proposaient des idées vagues, déconnectées du sens profond du récit.

Vers la fin de la séance, l'enseignante a noté mentalement la participation et la qualité des réponses. L'évaluation était informelle, mais révélatrice. Il était clair que la compréhension globale du récit n'était acquise que par une minorité. La majorité des élèves avait eu du mal à reconstruire l'ordre logique des événements ou à retenir les dialogues des personnages. Malgré la simplicité apparente de la fable, l'approche purement auditive n'avait pas suffi à captiver ni à ancrer durablement les éléments narratifs dans leur mémoire.

2.1.1.1 Résultat première séance groupe témoin :

Niveau de compréhension du récit - Groupe témoin (Séance 1)



Très bonne : 3 élèves (10%)



Bonne : 9 élèves (30%)



Moyenne : 12 élèves (40%)



Faible : 6 élèves (20%)

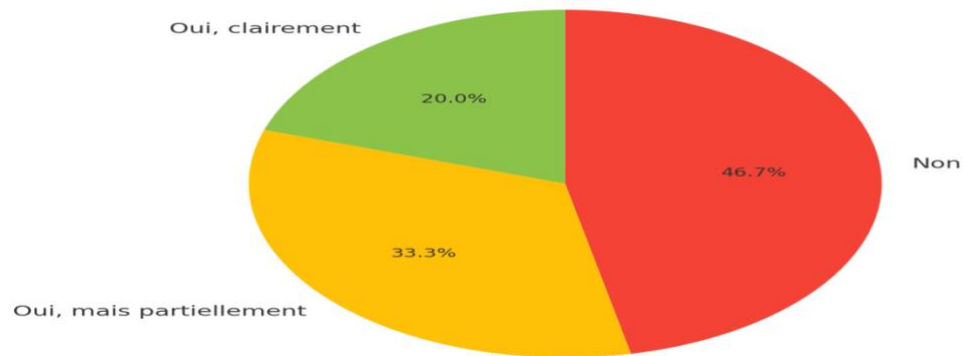


Graphiques N° 01 Compréhension du récit première séance groupe témoin

Commentaire:

L'analyse montre que seulement 40 % des apprenants (niveau très bon et bon) ont démontré une bonne compréhension de la fable travaillée. Une majorité (60 %) se situe entre un niveau moyen ou faible, ce qui suggère une certaine difficulté à saisir l'intégralité du message narratif par une méthode d'écoute traditionnelle, sans soutien visuel ni activité créative.

Reformulation de la morale de la fable (Groupe témoin - Séance 1)



Oui, clairement : 6 élèves (20%)



Oui, mais partiellement : 10 élèves (33%)



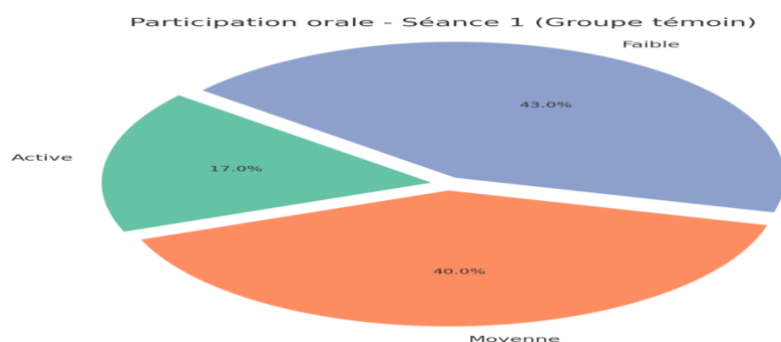
Non : 14 élèves (47%)



Graphique N° 02 reformulation de la morale de la fable première séance groupe témoin

Commentaire:

Moins de la moitié des élèves ont été capables de reformuler la morale, même partiellement. Cela révèle une compréhension assez superficielle du message implicite de la fable, qui est pourtant central dans ce genre narratif. On peut supposer que l'absence de médiation visuelle ou interactive a limité leur capacité à faire des inférences et à dégager une leçon.



Active : 5 élèves (17%)



Moyenne : 12 élèves (40%)



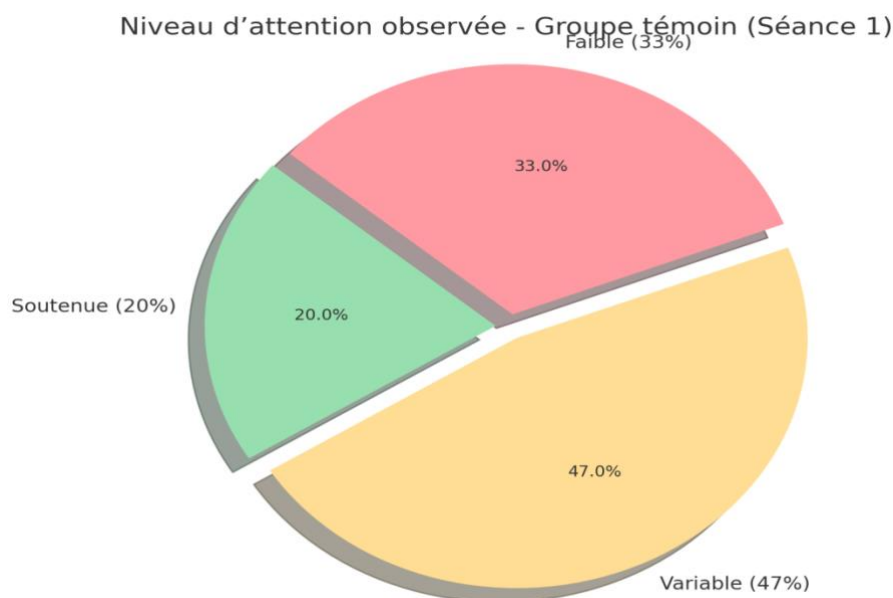
Faible : 13 élèves (43%)



Graphique N° 03 participation orale première séance groupe témoin

Commentaire:

Les données indiquent que plus de 80 % des élèves n'ont pas participé de façon active. Ce manque d'engagement oral pourrait être attribué au caractère passif de la séance, où l'élève écoute sans véritable implication créative ou affective. Ce constat souligne la nécessité d'introduire des pratiques plus interactives.



Soutenue : 6 élèves (20%)



Variable : 14 élèves (47%)



Faible : 10 élèves (33%)



Graphique N° 04 Niveau d'attention observée séance 1 groupe témoin

Commentaire:

L'attention pendant la séance a été jugée instable pour près de 80 % des élèves. Ce déficit d'attention est souvent corrélé à un manque d'implication personnelle dans la tâche. L'absence d'éléments visuels ou narratifs attractifs dans une simple lecture peut expliquer ce désengagement.

2.1.2 Déroulement séance 2 groupe témoin :(La Cigale et la Fourmi)

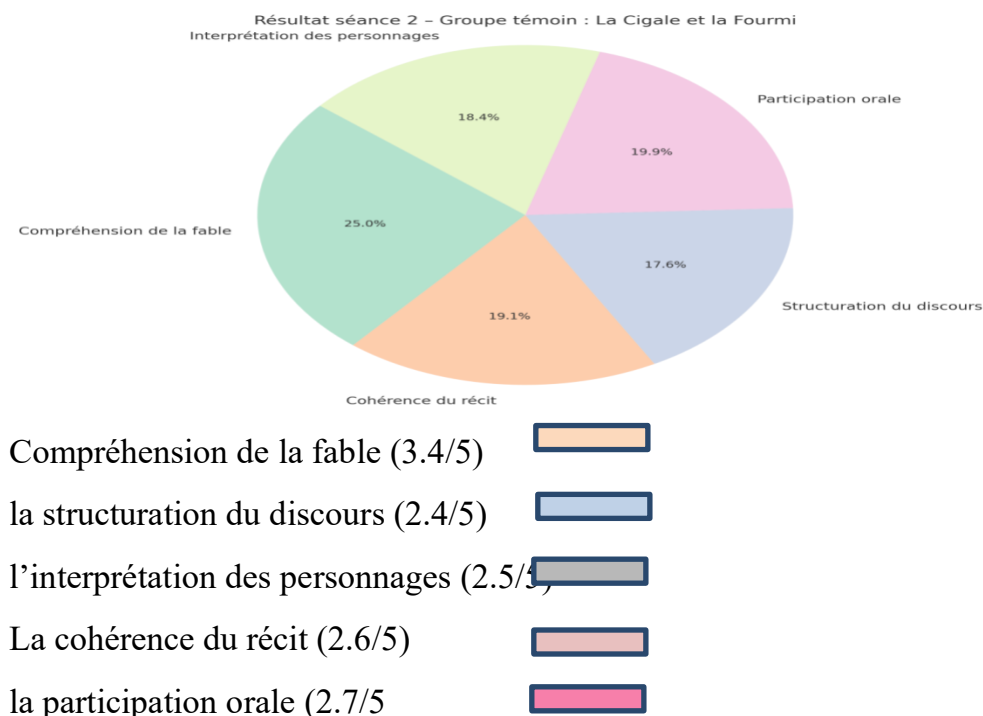
Lors de la deuxième séance, l'enseignant a distribué des copies de la célèbre fable « La Cigale et la Fourmi ». Un léger bruissement s'est fait entendre tandis que les élèves, concentrés, plongeaient dans une lecture silencieuse du texte. Quelques regards curieux se levaient de temps en temps, interrogeant les mots ou cherchant le regard rassurant de l'enseignant. Après ce temps de lecture individuelle, le silence a été rompu par la voix posée

de l'enseignant, qui a relu la fable à voix haute. L'intonation claire et rythmée donnait vie aux personnages et captait l'attention d'une bonne partie de la classe.

Une fois la lecture terminée, l'enseignant a engagé un échange oral collectif. Il a posé des questions simples pour aider les élèves à identifier les deux personnages principaux : la Cigale insouciante et la Fourmi prévoyante. Les élèves ont timidement commencé à participer, certains lançant des réponses courtes, parfois hésitantes, d'autres se contentant d'acquiescer en silence. L'échange a peu à peu pris forme, l'enseignant guidant la discussion pour faire ressortir les rôles de chacun et leur comportement.

Malgré une certaine passivité chez plusieurs élèves, quelques-uns ont montré un réel effort de réflexion en s'exprimant avec plus de précision. L'accent a été mis sur la compréhension fine du récit, à travers le dialogue oral dirigé. Toutefois, les prises de parole restaient limitées, et la dynamique de groupe manquait parfois de spontanéité. L'objectif de la séance était d'amener les élèves à cerner la structure narrative et les intentions des personnages, n'a été atteint que partiellement, en raison d'une implication inégale au sein du groupe.

2.1.2.1 Résultat deuxième séance groupe témoin :



Graphique N° 05 échange oral collectif séance 2 groupe témoin

Commentaire :

Les résultats de cette séance montrent une compréhension générale relativement

satisfaisante du texte (3.4/5), ce qui reflète l'efficacité de la double lecture – silencieuse puis magistrale – mise en place par l'enseignant. L'intonation expressive a vraisemblablement contribué à capter l'attention d'une partie des élèves.

Cependant, les autres critères révèlent des performances plus faibles, notamment en ce qui concerne la structuration du discours (2.4/5) et l'interprétation des personnages (2.5/5). Ces scores suggèrent une difficulté à organiser les idées de manière logique et à saisir pleinement les intentions des personnages, malgré les efforts de l'enseignant pour orienter le débat.

La cohérence du récit (2.6/5) et la participation orale (2.7/5) restent également en deçà des attentes. Bien que l'échange ait progressivement pris forme, la timidité des élèves, leur participation inégale et le manque de spontanéité ont limité l'efficacité de l'activité.

Dans l'ensemble, cette séance révèle une implication partielle et une dynamique de groupe fragile, ce qui nuit à l'atteinte complète des objectifs pédagogiques. Ce constat renforce l'idée qu'un support plus stimulant et interactif – comme le kamishibai – pourrait favoriser une meilleure implication, stimuler la parole, et renforcer l'appropriation du récit narratif.

2.1.3 Déroulement séance 3 groupe témoin : (Le Lièvre et la Tortue)

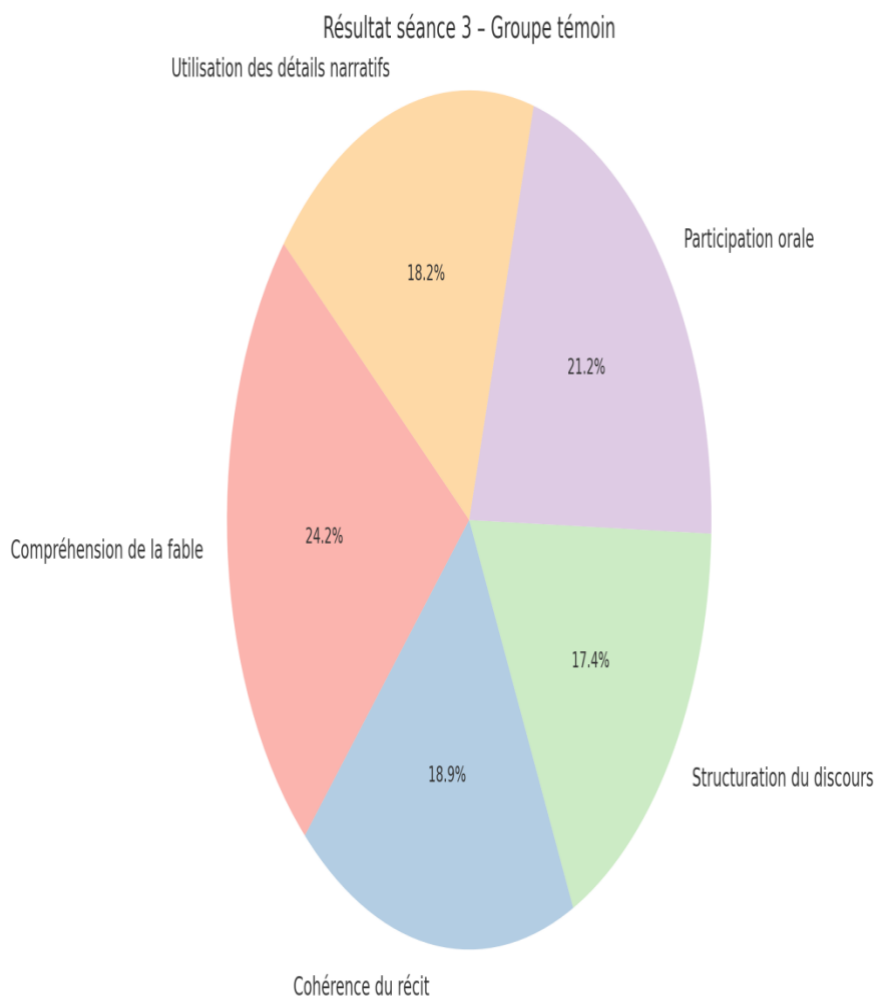
En cette troisième séance, la fable du jour est bien connue des élèves : Le Lièvre et la Tortue. L'enseignante commence par une lecture magistrale du texte. Sa voix claire et rythmée capte l'attention au début, mais certains élèves semblent vite décrocher, jetant des regards vers la fenêtre ou chuchotant entre eux. Une fois la lecture terminée, elle invite les apprenants à reformuler le récit oralement.

Les élèves sont appelés individuellement ou en binômes à résumer l'histoire en respectant la chronologie des faits. Quelques duos prennent la parole avec enthousiasme, mais la majorité hésite à s'exprimer. Les reformulations sont souvent incomplètes ou désordonnées ; certains élèves inversent les événements ou oublient des détails importants. L'enseignante tente de relancer en posant des questions guidées : « Que fait le lièvre au début ? » – « Et ensuite, que fait la tortue ? »

Si quelques binômes réussissent à structurer leur récit de manière cohérente, d'autres peinent à organiser leurs idées. L'exercice, axé sur la structuration du discours narratif oral, met en lumière des difficultés chez plusieurs élèves, notamment dans l'enchaînement logique des actions. L'enseignante clôt la séance en revenant elle-même sur l'ordre des événements pour

aider les élèves à mieux saisir la progression narrative.

2.1.3.1 Résultat troisième séance groupe témoin:



la compréhension de la fable (3.2/5)	<div></div>
la structuration du discours (2.3/5)	<div></div>
l'utilisation des détails narratifs (2.4/5)	<div></div>
La participation orale(2.8/5)	<div></div>
la cohérence du récit reste fragile (2.5/5)	<div></div>

Graphique N° 06 résumé de la fable séance 3 groupe témoin

Commentaire:

L'analyse des résultats de la séance 3 révèle que les performances des élèves restent modérées dans l'ensemble, avec des disparités notables selon les critères. Le score le plus élevé est observé pour la compréhension de la fable (3.2/5), ce qui s'explique probablement par la familiarité des élèves avec l'histoire du Lièvre et la Tortue. Cependant, cette bonne

compréhension ne se traduit pas toujours par une production narrative efficace.

En effet, des faiblesses significatives apparaissent dans la structuration du discours (2.3/5) et dans l'utilisation des détails narratifs (2.4/5). Ces résultats traduisent des difficultés à organiser les idées de façon cohérente et à restituer fidèlement les éléments clés du récit. De plus, la cohérence du récit reste fragile (2.5/5), ce qui témoigne d'un manque de maîtrise dans l'enchaînement logique des événements.

La participation orale, bien qu'un peu plus élevée (2.8/5), montre que l'intérêt décroît rapidement malgré la lecture expressive de l'enseignante. Cela pourrait être lié à l'absence de support visuel ou ludique, limitant l'engagement et la motivation des apprenants.

2.1.4 Synthèse générale des résultats – Groupe témoin (séances 1 à 3)

L'analyse des trois séances menées auprès du groupe témoin met en évidence plusieurs limites dans l'approche traditionnelle basée sur la simple lecture et l'échange oral sans support visuel ni dispositif interactif.

D'abord, la compréhension des fables, bien qu'acceptable dans certains cas (surtout lorsque le texte est familier comme dans *Le Lièvre et la Tortue*), reste globalement moyenne, avec de nombreux élèves peinant à saisir la profondeur du message narratif ou implicite. La reformulation de la morale – pourtant essentielle dans la compréhension des fables – a été particulièrement difficile pour la majorité des apprenants, traduisant un manque d'inférences et de recul critique.

En ce qui concerne l'expression orale, les résultats montrent une participation très limitée dans les trois séances. La majorité des élèves se sont montrés passifs, hésitants ou peu enclins à s'exprimer. Même lorsque des efforts de relance ont été tentés par l'enseignant, la dynamique de groupe est restée fragile, révélant un engagement peu spontané.

La structuration du discours narratif a également posé problème. Les reformulations orales étaient souvent désordonnées, incomplètes, ou mal articulées sur le plan chronologique. Cela suggère que l'approche suivie ne parvient pas à soutenir efficacement l'organisation logique des idées, pourtant cruciale dans l'apprentissage du récit.

Enfin, l'attention des élèves a été jugée globalement faible au fil des séances. Le manque d'éléments visuels, de manipulation ou de médiation concrète a clairement joué un rôle dans le désengagement progressif de plusieurs apprenants, notamment ceux ayant un profil plus

visuel ou kinesthésique.

En somme, cette première phase de l'étude montre que la méthode classique centrée sur l'écoute et le dialogue dirigé atteint difficilement ses objectifs en matière d'oral narratif. Ces constats soulignent la nécessité d'explorer des stratégies pédagogiques plus engageantes, comme l'usage du kamishibai, susceptible de stimuler l'attention, la motivation et les compétences d'expression orale des élèves.

À la lumière des résultats observés auprès du groupe témoin, il apparaît que l'approche pédagogique traditionnelle – fondée sur la lecture magistrale, l'échange oral dirigé et l'absence de supports visuels – présente des limites notables en matière de développement de la compétence narrative orale chez les élèves. Ces limites se traduisent notamment par une participation faible, une structuration peu cohérente des récits et une attention fluctuante au cours des séances.

C'est dans cette perspective que le dispositif expérimental a été mis en place avec un second groupe d'élèves, dans le but de tester une approche alternative plus engageante et adaptée aux styles d'apprentissage variés. Le support choisi pour cette expérimentation est le kamishibai, un théâtre narratif d'origine japonaise qui associe images séquentielles et récit oral.

L'utilisation du kamishibai vise à offrir un cadre narratif plus ludique, visuel et interactif, permettant de renforcer l'attention, de stimuler la participation orale et de faciliter la structuration du discours. Chaque séance repose sur une mise en scène du récit à travers les planches illustrées du kamishibai, suivie d'activités de reformulation et d'expression orale visant à mobiliser les compétences narratives des élèves.

Les pages qui suivent présentent donc, séance par séance, le déroulement des activités menées avec le groupe expérimental, ainsi qu'une analyse des résultats obtenus, en vue de comparer l'efficacité de cette méthode avec celle utilisée dans le groupe témoin.

2.2. Description séances groupe expérimental (avec kamishibai) :

2.2.1 Description première séance groupe expérimental:

Lors de la première séance avec le groupe expérimental, une atmosphère de curiosité flottait dans la classe. Les élèves, intrigués, découvrent au centre de la pièce un objet qu'ils n'avaient encore jamais vu : un petit théâtre en bois à trois volets, posé sur une table.

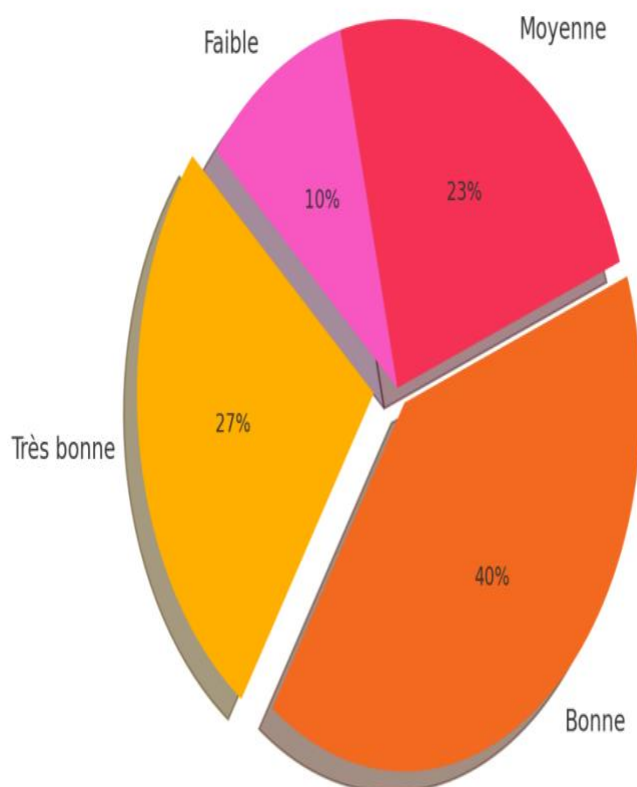
L'enseignante leur sourit et, avant de commencer, nous avons pris le temps de présenter ce nouvel outil : le kamishibai. Nous avons expliqué qu'il s'agissait d'un ancien théâtre d'images venu du Japon, utilisé pour raconter des histoires à l'aide de planches illustrées qui défilent dans un cadre appelé butai. L'écoute était attentive, les regards brillaient. L'étonnement se lisait sur les visages.

Puis, doucement, la magie opère. La première planche est insérée, et l'image du Corbeau perché sur une branche apparaît. Dès que nous avons commencé à lire, avec une voix expressive accompagnée les illustrations : grave pour le Corbeau, douce et rusée pour le Renard. À chaque changement de planche, les élèves, d'ordinaire facilement distraits, restaient figés, les yeux rivés sur les images. Aucun bruit ne trouble la lecture. Le rythme, les couleurs, la mise en scène visuelle et auditive captivent complètement leur attention.

Une fois la fable terminée, nous avons engagé un échange oral. Les élèves sont invités à reformuler certaines parties du récit. Ce qui, d'habitude, suscite hésitations et silences, provoque ici une réaction immédiate : des mains se lèvent, des voix s'élèvent. Certains résument avec précision, d'autres commentent les attitudes des personnages ou rient de la chute. Le plaisir de raconter est perceptible, et l'envie de participer semble avoir été réveillée. Le kamishibai, pour sa première apparition en classe, a remporté une véritable adhésion. Il a non seulement surpris les élèves, mais les a aussi plongés dans l'univers narratif avec un intérêt renouvelé. Grâce à cet outil, la compréhension s'est accompagnée d'un véritable engagement affectif et oral. La séance se termine dans un climat enthousiaste, certains élèves demandant déjà : « Est-ce qu'on va encore utiliser ce théâtre pour la prochaine histoire ? »

2.2.1.1 Résultats première séance groupe expérimental:

Graphique 07 - Compréhension du récit (Séance 1 - Groupe expérimental)



la compréhension du récit : très bonne 27% Bonne 40%
Moyenne 23% faible 10%

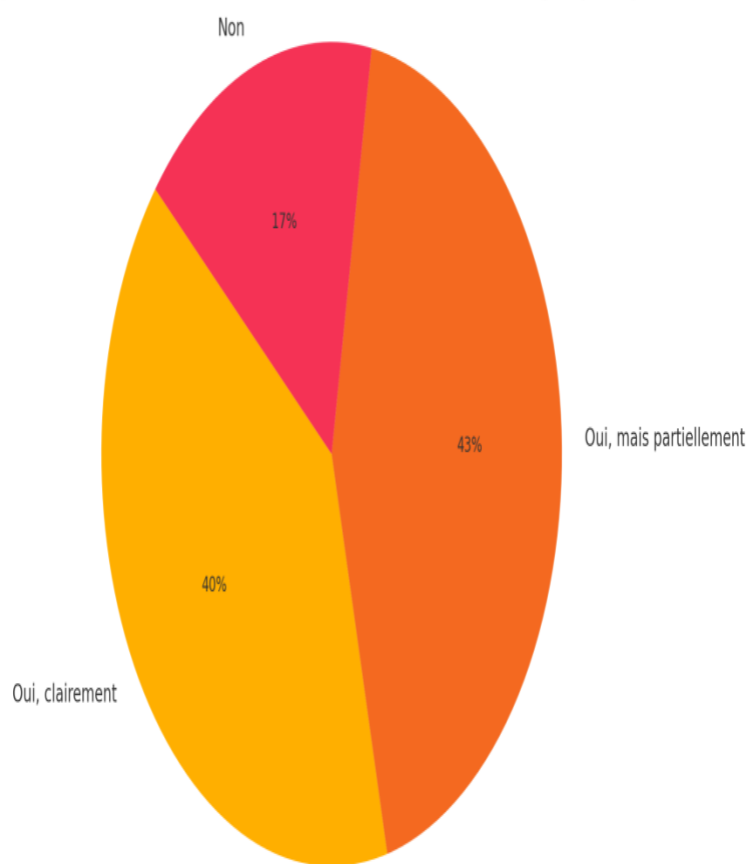
Graphique N° 07 compréhension du récit première séance groupe expérimental

Commentaire :

Les résultats obtenus lors de la première séance du groupe expérimental témoignent d'un bon niveau de compréhension globale du récit par les élèves. Une majorité d'entre eux se situent entre les niveaux bon et très bon (soit 66,7 % au total), ce qui indique que le message narratif a été bien saisi. Le recours au kamishibai, outil visuel et narratif, semble avoir capté l'attention des élèves et facilité la compréhension grâce à l'appui des illustrations et à la lecture expressive de l'enseignante.

Le faible pourcentage d'élèves ayant obtenu un niveau faible (10 %) montre que la majorité a pu suivre le fil de l'histoire et en retenir les éléments essentiels. Ce type de séance, associant image, texte et oralité, favorise donc une meilleure appropriation du contenu narratif et stimule à la fois la concentration, la mémorisation et la participation cognitive des apprenants.

Graphique 08 : Reformulation de la morale de la fable - Séance 1, groupe expérimental



Oui, clairement : 12 élèves (40%)



Oui, mais partiellement : 13 élèves (43%)



Non : 5 élèves (17%)

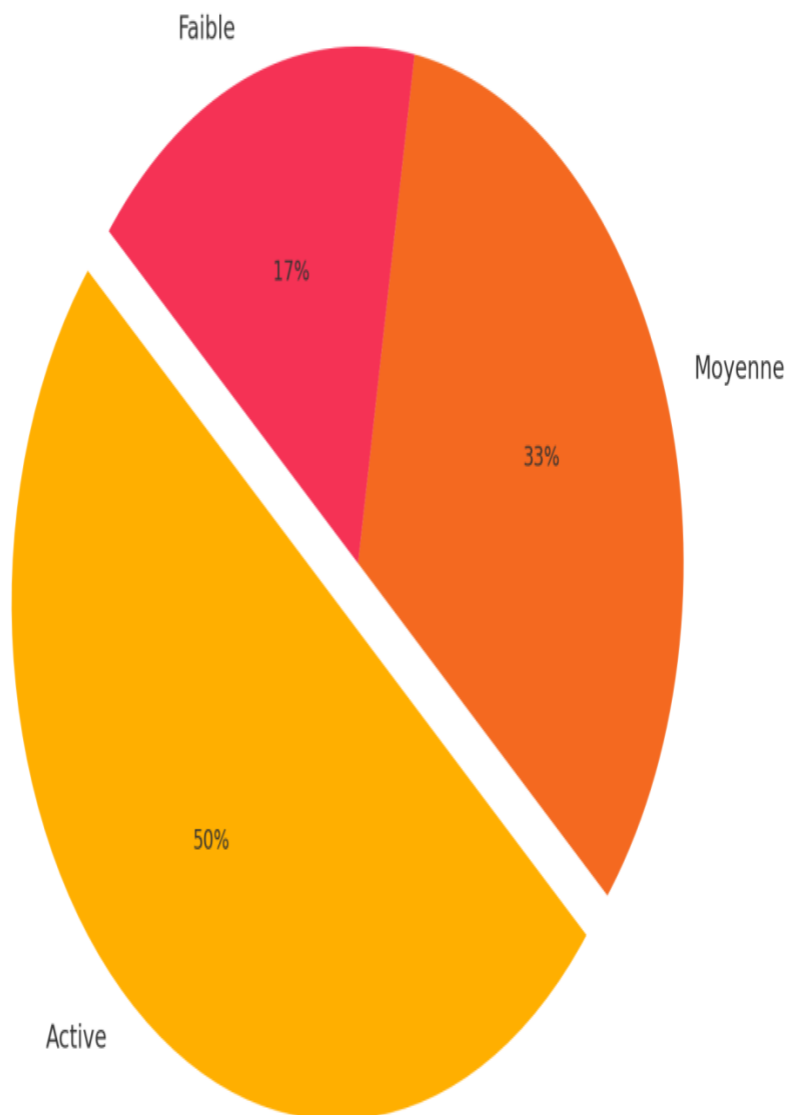


Graphique N° 08 Reformulation de la morale de la fable première séance groupe expérimental

Commentaire:

avec le kamishibai, 83 % des élèves ont pu reformuler la morale de la fable, dont 40 % de manière claire et précise. Ce taux élevé témoigne que le support visuel et séquentiel a efficacement soutenu la construction de sens. Par ailleurs, 43 % des élèves ont saisi la morale partiellement, indiquant qu'ils ont été mis sur la bonne voie, même si certains détails leur ont échappé. Seuls 17 % n'ont pas réussi à reformuler la leçon de l'histoire, suggérant que la majorité a bénéficié d'une médiation facilitatrice du kamishibai pour comprendre l'implicite narratif.

Graphique 09 - Participation orale (Séance 1 - Groupe expérimental)



Participation Active : (50%)



participation Moyenne : (33%)



participation Faible : (17%)



Graphique N°09 – Participation orale (Séance 1 – Groupe expérimental)

Commentaire :

La moitié des élèves (50 %) ont manifesté une participation orale active, illustrant leur engagement dans les échanges sur la fable. Un tiers d'entre eux (33 %) ont participé de manière moyenne, répondant lorsque l'enseignante les sollicitait, et seulement 17 % ont

montré une participation faible. Ces résultats indiquent que l'utilisation du kamishibai a favorisé une prise de parole plus dynamique et encouragé un plus grand nombre d'élèves à s'impliquer dans l'activité orale.

2.2.2. Déroulement séance 2 groupe expérimental :(La Cigale et la Fourmi)

les élèves se sont installés en demi-cercle autour du butai. Sur la table trône le kamishibai, prêt à dévoiler ses planches illustrées. Nous avons glissé la première image dans le théâtre en bois : on y voit la Cigale, violon en mains, sous un soleil éclatant. Les visages se tournent immédiatement vers l'image, l'œil curieux.

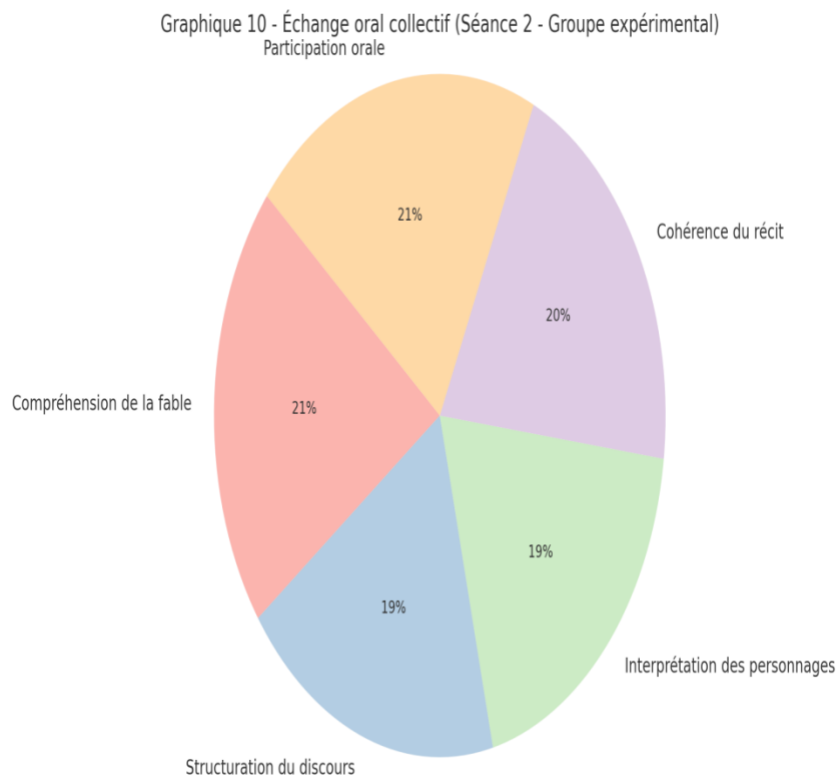
Nous avons fait en sorte que voix résonne, claire et rythmée, tandis que nous contions l'histoire. À mesure que les planches défilent, le décor se transforme : la Fourmi apparaît, chargée de provisions, et les élèves suivent le dialogue entre les deux personnages avec un étonnement complice. Lorsqu'arrive la chute de la fable, un murmure traverse le groupe ; chacun semble suspendu au sort de la Cigale.

Puis nous avons invité les élèves à se regrouper par trois ou quatre, les planches toujours en vue. Dans chaque petit cercle, on entend d'abord des hésitations : « Et après... la Fourmi, elle fait quoi déjà ? » Mais très vite, les mots s'enchaînent. Certains font la voix de la Fourmi, ferme et prévoyante, d'autres imitent la Cigale, toute essoufflée et désolée. Il y avait des rires quand un élève exagère l'air faussement innocent de la Cigale, tandis qu'un autre souligne d'un ton grave la méticulosité de la Fourmi.

L'activité prend une allure de petite scène de théâtre : les groupes se passionnent pour la reformulation, cherchent à rendre le dialogue vivant et cohérent. nous avons circulé circule parmi eux, les encourageant à préciser les enchaînements (« Comment la Fourmi répond-elle ? ») et à repérer les répliques clés. Peu à peu, chaque élève trouvait sa place, osaient lever la main pour répéter une tirade ou commenter une émotion.

Lorsque la séance s'achève, le mur de la classe résonnait encore des éclats de voix et des exclamations en langue maternelle (arabe): «habit ki nemla hawzet sarsor !» : « J'ai adoré quand la Fourmi a rembarré la Cigale ! » ou : Imara ljaya ana ndir namla: « La prochaine fois, je veux jouer le rôle de la Cigale ! » La scène est d'une vivacité nouvelle : grâce au kamishibai, la fable a pris chair et chaque enfant est devenu narrateur.

2.2.2.1 Résultat deuxième séance groupe expérimental:



Compréhension de la fable (4,2/5) 22%	<div></div>
la structuration du discours (3,7/5)	<div></div>
l'interprétation des personnages (3,8/5)	<div></div>
La cohérence du récit (4,0/5)	<div></div>
La participation orale (4,1/5)	<div></div>

Graphique N° 10 échange oral collectif séance 2 groupe expérimental

Commentaire :

Les résultats de la séance 2 avec le kamishibai témoignent d'un haut niveau global de performance sur tous les critères évalués. La compréhension de la fable atteint un score moyen de 4,2/5, montrant que les élèves ont saisi avec précision l'intrigue et les enjeux du récit. La participation orale (4,1/5) et la cohérence du récit (4,0/5) sont également très solides, ce qui traduit un engagement actif et une capacité à restituer l'histoire de manière structurée. La structuration du discours (3,7/5) et l'interprétation des personnages (3,8/5) enregistrent aussi des bonnes performances, reflétant la compréhension fine des attitudes et des dialogues grâce au support visuel. Dans l'ensemble, ces scores démontrent que le kamishibai a favorisé une meilleure organisation des idées, une prise de parole plus assurée et une appropriation

efficace des rôles narratifs par les élèves.

2.2.3 Déroulement séance 3 groupe expérimental : (le lièvre et la tortue)

Lors de la troisième séance, La salle de classe bruissait d'enthousiasme. Sur chaque table, des crayons de couleur, des feutres et des feuilles blanches attendent d'être transformés en planches de kamishibai. Nous avons divisé la classe en petits groupes de quatre ou cinq élèves, chacun chargé de réinventer la fable du Lièvre et de la Tortue sous forme de théâtre d'images.

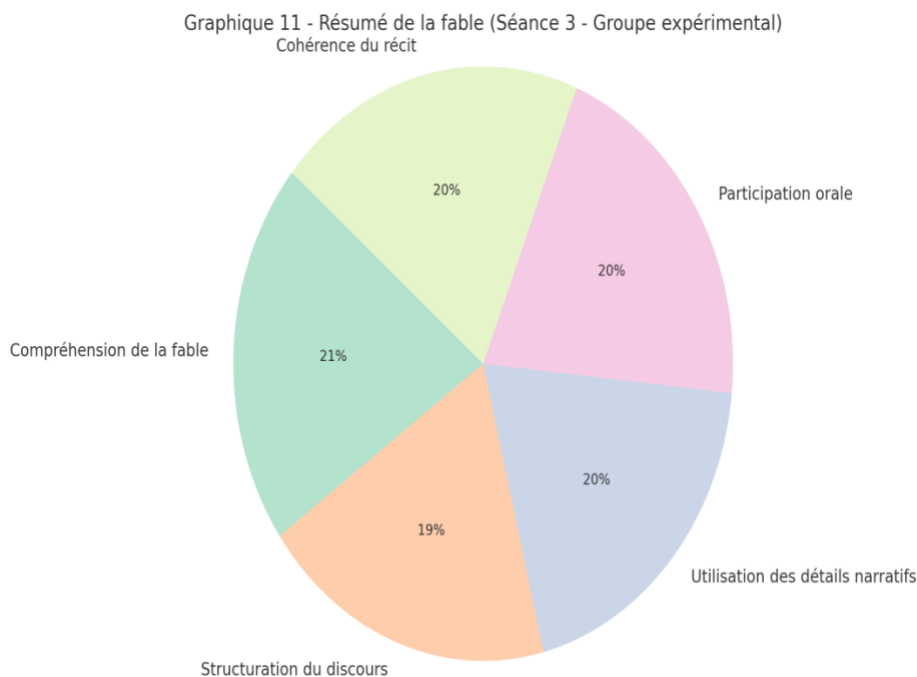
D'abord, on entendait le froissement des papiers lorsque les élèves esquissaient les grandes lignes de l'intrigue : la course, la confiance du Lièvre, la persévérance de la Tortue. Puis, c'était un tourbillon de créativité : certains dessinaient la ligne d'arrivée, d'autres travaillaient les expressions – le regard arrogant du Lièvre, le sourire résolu de la Tortue. À côté, on discutait déjà des dialogues : « Que dit la Tortue en passant la ligne ? » – « Ajoutons un bref commentaire sur le renard qui encourage ! »

Une fois les illustrations finalisées, chaque groupe a écrit le texte qui accompagnera ses planches. Les rires fusaient quand un élève propose une réplique humoristique pour le Lièvre, transformant la morale en un petit proverbe amusant. Nous avons circulé, ajusté les formulations, veillé à la cohérence chronologique et encouragé chacun à soigner l'oralité de la narration.

Vient l'heure de la mise en voix. Les groupes se succédaient devant le butai qu'ils ont eux-mêmes décoré : l'un après l'autre, ils font glisser la première planche et prennent la parole, modulant leur voix, jouant les rôles à plusieurs, donnant vie aux personnages. Nous avons perçu parfois un léger trac, vite dissipé par les applaudissements de la classe,

La séance a culminé dans une ambiance chaleureuse : les élèves, fiers de leur travail, souriaient avec confiance. Ils ont non seulement appris à structurer leur discours, en respectant l'ordre des séquences, mais aussi à s'appuyer sur le visuel pour enrichir leur narration. En créant et en jouant leur propre kamishibai, chacun a trouvé la parole et a renforcé sa confiance en soi, faisant de cette dernière séance une véritable célébration collective de la créativité et de l'expression orale.

2.2.3.1 Résultat troisième séance groupe expérimental :



la compréhension de la fable (4.4/5) 22%	<div></div>
la structuration du discours (4.0/5) 19%	<div></div>
l'utilisation des détails narratifs (4.1/5) 22%	<div></div>
La participation orale(4.3/5) 20%	<div></div>
la cohérence du récit reste fragile (4.2/5) 20%	<div></div>

Graphique 11 résumé de la fable séance 3 groupe expérimental

Commentaire:

Les résultats de la troisième séance du groupe expérimental traduisent une forte progression et une appropriation complète du récit par les élèves. La compréhension de la fable atteint un excellent 4,4/5, démontrant que la création et la manipulation active des planches ont consolidé leur compréhension globale.

La structuration du discours (4,0/5) et la cohérence du récit (4,2/5) sont également très élevées, illustrant la capacité des élèves à organiser chronologiquement leur narration et à enchaîner les idées avec fluidité. L'utilisation des détails narratifs obtient un score de 4,1/5, ce qui montre que les élèves ont su enrichir leur récit avec des éléments précis et pertinents, renforçant la profondeur de leur histoire.

Enfin, la participation orale (4,3/5) culmine parmi les meilleurs scores, attestant de la confiance et de l'aisance développées lors de la mise en voix de leur propre kamishibai.

Cette pratique a manifestement stimulé leur engagement expressif et leur plaisir à prendre la parole devant la classe.

Dans l'ensemble, ces performances témoignent du succès de l'approche créative et participative : en réalisant eux-mêmes le kamishibai, les élèves ont consolidé leurs compétences narratives et orales tout en gagnant en autonomie et en assurance.

2.2.4 Synthèse générale des résultats – Groupe expérimental (séances 1 à 3) :

La structuration du discours (4,0/5) et la cohérence du récit (4,2/5) sont également très élevées, illustrant la capacité des élèves à organiser chronologiquement leur narration et à enchaîner les idées avec fluidité. L'utilisation des détails narratifs obtient un score de 4,1/5, ce qui montre que les élèves ont su enrichir leur récit avec des éléments précis et pertinents, renforçant la profondeur de leur histoire.

Enfin, la participation orale (4,3/5) culmine parmi les meilleurs scores, attestant de la confiance et de l'aisance développées lors de la mise en voix de leur propre kamishibai. Cette pratique a manifestement stimulé leur engagement expressif et leur plaisir à prendre la parole devant la classe.

Dans l'ensemble, ces performances témoignent du succès de l'approche créative et participative : en réalisant eux-mêmes le kamishibai, les élèves ont consolidé leurs compétences narratives et orales tout en gagnant en autonomie et en assurance.

Au fil des trois séances, l'introduction du kamishibai a manifestement transformé la dynamique d'apprentissage et enrichi les compétences narratives des élèves. Dès la première séance, 83 % des apprenants ont réussi à reformuler la morale de la fable, dont 40 % de façon claire et précise. Cette performance témoigne de l'efficacité du support visuel séquentiel pour guider la construction de sens : les images ont servi de repères solides, permettant aux élèves de mieux saisir l'implicite narratif et de formuler la leçon de l'histoire. Simultanément, la moitié d'entre eux a fait preuve d'une participation orale active, signe d'un climat d'échange plus vivant et engageant qu'avec une méthode traditionnelle.

La deuxième séance a confirmé cette montée en puissance. Sur l'ensemble des critères évalués compréhension, structuration, interprétation, cohérence et participation — les élèves ont obtenu des moyennes comprises entre 3,7 et 4,2 sur 5, pour une moyenne globale proche de 4,0. La compréhension fine du récit s'est distinguée, tout comme la cohérence narrative

et la qualité des échanges oraux. L'appui des illustrations a visiblement aidé les élèves à organiser leurs idées et à incarner les personnages dans leurs dialogues, créant une vraie dynamique collective et une appropriation plus assurée des rôles narratifs.

La troisième séance, consacrée à la création et à la mise en voix de leur propre kamishibai, a enregistré les meilleurs scores. Avec 4,4/5 en compréhension, 4,2 en cohérence, 4,1 en utilisation des détails et 4,3 en participation orale, les élèves ont démontré une appropriation complète du récit et une confiance renouvelée. Le travail en petits groupes, associant dessin, rédaction et jeu de rôle, a favorisé l'autonomie, la créativité et l'investissement affectif. Chacun a trouvé sa place en tant que conteur, enrichissant le récit de détails personnels et s'exprimant devant ses camarades avec aisance.

En conclusion, ces trois séances illustrent le potentiel pédagogique du kamishibai : par son format visuel et interactif, il stimule l'attention, encourage la prise de parole et renforce la structuration du discours. Les élèves ne se contentent plus de recevoir passivement le récit ; ils en deviennent acteurs, ce qui se traduit par une meilleure compréhension, une cohérence accrue de leurs récits et un plaisir véritable à partager l'histoire. Cette approche créative et participative apparaît donc comme un levier efficace pour développer les compétences narratives orales à l'école.

3. Comparaison des résultats groupe témoin et groupe expérimental:

Pour confronter les deux approches, traditionnelle (groupe témoin) et kamishibai (groupe expérimental), voici une analyse comparative séance par séance:

Au cours de la première séance, la simple lecture magistrale (groupe témoin) a conduit à une compréhension fragmentaire : seuls 40 % des élèves se situaient aux niveaux « très bonne » ou « bonne », tandis que 60 % restaient à un niveau moyen ou faible. La reformulation de la morale n'a été clairement restituée que par 20 % des apprenants, et 47 % n'y sont pas parvenus. Enfin, 20 % des élèves ont fait preuve d'une participation orale soutenue, contre 47 % à un niveau variable et 33 % en retrait. L'attention, quant à elle, n'a été jugée vraiment stable que pour 17 % de la classe, 40 % ayant montré une attention moyenne et 43 % une attention faible.

En revanche, dès cette même première séance, l'introduction du kamishibai a permis de basculer vers des résultats très supérieurs. Dans le groupe expérimental, 67 % des élèves ont

obtenu un niveau « très bonne » (27 %) ou « bonne » (40 %) compréhension, et seulement 10 % sont restés au niveau faible. La morale de la fable a été parfaitement reformulée par 40 % d'entre eux et partiellement par 43 %, si bien que 83 % ont saisi la leçon contre 53 % dans le groupe témoin. La prise de parole a également été dynamisée : 50 % de participation active (vs. 20 %), 33 % moyenne (vs. 47 %), et seulement 17 % en retrait.

La séance 2 a confirmé cet écart. Tandis que, sans kamishibai, les scores moyens oscillaient autour de 2,4–3,4/5 selon les critères (compréhension 3,4 ; structuration 2,4 ; interprétation 2,5 ; cohérence 2,6 ; participation 2,7), le groupe expérimental avoisinait tous les 4 sur 5 : 4,2 en compréhension, 3,7 en structuration, 3,8 en interprétation, 4,0 en cohérence et 4,1 en participation. L'appui visuel a facilité l'enchaînement logique et la finesse des échanges oraux.

Enfin, lors de la troisième séance, le groupe témoin présentait encore des scores modestes (compréhension 3,2 ; structuration 2,3 ; cohérence 2,5 ; détails 2,4 ; participation 2,8), alors que le groupe expérimental culminait entre 4,0 et 4,4/5 sur tous ces mêmes indicateurs. La création et la mise en voix de leur propre kamishibai ont non seulement consolidé la compréhension (4,4), mais aussi renforcé la structuration (4,0), l'utilisation des détails (4,1), la cohérence (4,2) et la participation orale (4,3).

En somme, la comparaison met en lumière l'impact positif et systématique du kamishibai sur la compréhension, l'organisation du discours, la richesse du vocabulaire narratif et la confiance à l'oral. Là où la méthode classique atteint difficilement la moyenne, le dispositif visuel et participatif permet aux élèves de franchir le cap du « bon » vers l'« excellent » dans chacune de leurs compétences narratives.

4. Synthèse générale des séances groupe témoin et groupe expérimental:

L'analyse des trois séances met en évidence une nette différence entre les deux groupes, soulignant l'apport bénéfique du kamishibai dans l'enseignement de l'oral narratif. Les élèves du groupe expérimental, accompagnés de ce support visuel et interactif, ont montré une progression régulière, tant sur le plan de la compréhension que dans la structuration de leur discours, la reformulation, la participation orale et la cohérence des récits produits.

Dès la première séance, les écarts sont perceptibles : les élèves ayant travaillé avec le

kamishibaï ont démontré une meilleure assimilation du récit et une capacité plus affirmée à en exprimer la morale. Ce support a favorisé un climat plus propice à la prise de parole, contrairement au groupe témoin dont l'implication est restée limitée.

Les séances suivantes confirment cette dynamique. Le groupe expérimental s'est distingué par la richesse des échanges, la fluidité du discours et la précision dans l'interprétation des personnages. L'approche collaborative autour des planches kamishibaï a encouragé la participation, renforcé l'aisance à l'oral et amélioré l'organisation des idées.

La dernière séance, axée sur la création d'un kamishibaï, a marqué un aboutissement dans le développement des compétences narratives du groupe expérimental. Leur engagement, leur autonomie et la qualité de leurs productions orales se sont nettement renforcés, contrairement au groupe témoin, dont les performances sont restées stables et plus limitées.

En somme, la comparaison globale des deux groupes met en évidence l'efficacité du kamishibaï pour stimuler l'expression orale, structurer la pensée narrative et impliquer activement les élèves dans les apprentissages. Il s'impose ainsi comme un outil pédagogique pertinent pour l'enseignement du FLE, en particulier dans le développement de la compétence orale narrative.

Conclusion partielle:

L'analyse comparative des résultats issus des trois séances expérimentales a mis en lumière l'impact positif de l'intégration du kamishibaï dans l'enseignement de l'oral narratif en classe de FLE. Les performances des élèves du groupe expérimental montrent une progression marquée sur les plans de la compréhension, de la structuration du discours, de la reformulation et de la participation orale. Contrairement au groupe témoin, dont les résultats sont restés relativement stables et limités, le groupe ayant bénéficié de cette approche ludique et visuelle a démontré un engagement plus soutenu, une meilleure cohérence dans ses récits ainsi qu'une aisance accrue à l'oral.

Ces résultats confirment l'intérêt d'un dispositif pédagogique mobilisant la multimodalité, l'interaction et la créativité pour développer les compétences narratives. Le kamishibaï s'est révélé être un outil stimulant, favorisant à la fois la construction du sens, la prise de parole et l'autonomie des apprenants. Ces constats ouvrent la voie à une réflexion plus large sur le rôle des supports visuels et ludiques dans l'enseignement/apprentissage du

français langue étrangère.

Conclusion générale :

Dans un contexte où l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie peine encore à accorder une place effective à l'oral, notamment au cycle moyen, notre recherche a tenté de répondre à la problématique suivante : Comment l'intégration du kamishibaï dans une séance de compréhension orale peut-elle influencer la performance des apprenants de 2AM ? À travers cette interrogation centrale, notre objectif principal était d'évaluer dans quelle mesure ce dispositif pédagogique, à la fois visuel, narratif et interactif, pouvait contribuer au développement de la compétence orale narrative chez des élèves de deuxième année moyenne.

Pour atteindre cet objectif, nous avons adopté une méthodologie expérimentale comparative, en mettant en place une série de trois séances didactiques : l'une avec un groupe témoin soumis à un enseignement traditionnel, l'autre avec un groupe expérimental exposé à l'usage du kamishibaï. Cette démarche nous a permis d'observer l'évolution des performances orales de chaque groupe, notamment en termes de compréhension, de reformulation, de structuration du discours et de participation.

Le mémoire s'est articulé en trois grandes parties :

Le premier chapitre a posé le cadre théorique en présentant les concepts liés à la narration, à la compréhension orale

Le deuxième chapitre a été consacré au support kamishibaï.

Enfin, le troisième chapitre, de nature pratique, a présenté l'expérimentation menée dans le collège Bougechal El Arbi de la wilaya de Batna, commune Ain Djasser l'analyse des séances, ainsi que la comparaison des résultats entre les deux groupes.

Les résultats obtenus ont clairement mis en évidence l'apport du kamishibaï. Les élèves du groupe expérimental se sont montrés plus attentifs, impliqués et à l'aise dans leurs prises de parole. Leur discours oral s'est progressivement structuré, les échanges se sont enrichis, et la restitution des récits, ainsi que leur interprétation, ont gagné en cohérence et expressivité. La nature ludique et multimodale du kamishibaï a su capter l'intérêt des apprenants, tout en leur offrant un cadre propice à l'expression narrative.

Bien entendu, notre étude comporte certaines limites, notamment la taille réduite de l'échantillon, le contexte unique d'application, et la durée limitée de l'expérimentation. Ces contraintes ne diminuent en rien la portée des résultats, mais invitent à les considérer dans leur cadre spécifique. Elles ouvrent également la voie à des recherches futures plus étendues,

susceptibles de confirmer et d'enrichir les pistes explorées ici.

En conclusion, cette étude souligne l'intérêt de recourir à des outils pédagogiques innovants tels que le kamishibai pour dynamiser l'enseignement de l'oral en FLE. En s'appuyant sur la narration, l'image et le théâtre, il permet non seulement de renforcer la compréhension orale, mais aussi de motiver les élèves, d'encourager leur autonomie et de libérer leur parole. Son exploitation plus large dans les classes de langue, à différents niveaux scolaires, mériterait d'être explorée dans une perspective de diversification des pratiques didactiques, plus proches des besoins réels des apprenants.

Bibliographie:

1. Barbier, M. (2016). *Kamishibai : raconter autrement pour mieux apprendre*. Lyon : Chronique Sociale.
2. Béal, C. (2016). *Le kamishibai en classe : Une méthode d'apprentissage innovante*. Paris : L'Harmattan.
3. Béal, C., & Clément, C. (2016). Le kamishibai, un outil pour apprendre à parler. *Le français aujourd'hui*, (193/2), 107.
4. Bertin, J.-C., & Narcy-Combes, M.-F. (2012). *Ingénierie des langues : Du cahier des charges à l'évaluation*. Paris : Ophrys.
5. Bouzelboudjen, H., Sadouni-Madagh, A., & Leffad, Z. (n.d.). *Français – Le livre du professeur* (2e AM), p. 4.
6. Cuq, J.-P. (2002). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. France : Ophrys.
7. Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
8. Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
9. Dictionnaire de français Larousse en ligne. (2015). Entrée « Kamishibai ». <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/kamishibai/188145>
10. Dolz, J., Schneuwly, B., & De Pietro, J.-F. (1998). *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*. Paris : ESF.
11. DULALA. (2019). *Kamishibai plurilingue : un outil pour éveiller aux langues*. <https://www.dulala.fr>
12. Duterme, C., & Châtel, M. (s.d.). *Le kamishibai : une forme théâtrale et ludique pour l'enseignement*.
13. Duterme, C., & Châtel, M. (s.d.). *Les origines du kamishibai et son évolution au Japon*.
14. François, A. (2015). *Le kamishibai à l'école : un outil pour apprendre à dire, à lire, à écrire*. Paris : Retz.
15. Garcia-Debanc, C., & Plane, S. (2004). *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?* Paris : Hatier.
16. Gbeto, F. (2011). Développer la compétence de production orale chez les apprenants du FLE au cours secondaire : Quelles techniques, quelles stratégies adopter ? *Village Français du Nigeria, Ajara Badagry Lagos*, p. 4.
17. Giasson, J. (1990). *La lecture : de la théorie à la pratique*. Montréal : Éditions Gaëtan Morin.
18. Grandguillaume, G. (1998). Langues et représentations identitaires en Algérie. *2000 ans d'Algérie*, p. 24.
19. Hachette. (1995). *Dictionnaire encyclopédique*. Paris : Hachette.
20. Kromhout, R. (2012). *Kamishibai, raconter autrement : images et paroles en classe de langue*. Amsterdam : Éditions Lannoo.
21. Larousse. (1995). *Le Petit Larousse illustré*. Paris : Larousse.
22. Lépée, C. (2017). *Le kamishibai : un outil pour apprendre autrement à l'école*. Paris : ESF Éditeur.
23. Maley, A. (2009). *Teaching Oral Skills: Theory and Practice*. Cambridge : Cambridge University Press.

24. Ministère de l'Éducation nationale – ONPS. (2004). *Document d'accompagnement – 2e année moyenne (2AM)*, p. 36. Alger : ONPS.
25. Ministère de l'Éducation nationale algérien – ONPS. (2004). *Document d'accompagnement – 2e année moyenne (2AM)*. Alger : ONPS.
26. Ministère de l'Éducation nationale. (2018). *Plans annuels – Cycle moyen*. Alger : MEN.
27. Ministère de l'Éducation nationale. (2018). *Programme de français – 2e année moyenne*. Alger : MEN.
28. Môm'artre. (2019). *Alerte pépite pédagogique : le kamishibai plurilingue*. <https://momartre.net/kamishibai/>
29. Montelle, É. (2014). *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*. Callicéphale éditions.
30. Montelle, É. (2014). *La chauve-souris d'or*. Callicéphale éditions.
31. Owhotu, V. (2002). *La compétence de communication orale en classe de langue*. Paris : Hachette FLE.
32. Paivio, A. (1986). *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. Oxford : Oxford University Press.
33. Ray, A. (1991). *Dictionnaire d'Aujourd'hui*. Canada : Alain-Ray.
34. Ricard, M. (2019). *Pratiques du kamishibai à l'école : raconter, écouter, s'exprimer*. Toulouse : Éditions Erès.
35. Suzuki, E. (2014). *Le kamishibai : un outil de narration au service de l'apprentissage des langues*. Tokyo : Éditions Didactique Langues et Cultures.
36. Vernetto, S. (2018). *Le kamishibai, un théâtre d'images pour dire, lire et écrire*. Paris : Éditions SCÉRÉN – CNDP.
37. Vygotski, L. S. (2003). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.

Annexes:

Texte 1 groupe témoin: « Le Corbeau et le Renard »

Maître Corbeau, sur un arbre perché,
Tenait en son bec un fromage.
Maître Renard, par l'odeur alléché,
Lui tint à peu près ce langage :
Et bonjour, Monsieur du Corbeau.
Que vous êtes joli ! Que vous me semblez beau !
Sans mentir, si votre ramage
Se rapporte à votre plumage,
Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois.
À ces mots, le Corbeau ne se sent pas de joie ;
Et pour montrer sa belle voix,
Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.
Le Renard s'en saisit, et dit : Mon bon Monsieur,
Apprenez que tout flatteur
Vit aux dépens de celui qui l'écoute.
Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute.
Le Corbeau honteux et confus
Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.

Jean de La Fontaine (1668)

Texte 2 groupe témoin: La Cigale et la Fourmi

La Cigale, ayant chanté
Tout l'été,
Se trouva fort dépourvue
Quand la bise fut venue :
Pas un seul petit morceau
De mouche ou de vermisseau.
Elle alla crier famine
Chez la Fourmi sa voisine,
La priant de lui prêter
Quelque grain pour subsister
Jusqu'à la saison nouvelle.
« Je vous paierai, lui dit-elle,
Avant l'août, foi d'animal,
Intérêt et principal. »
La Fourmi n'est pas prêteuse :
C'est là son moindre défaut.
« Que faisiez-vous au temps chaud ? »

Dit-elle à cette emprunteuse.
— Nuit et jour à tout venant
Je chantais, ne vous déplaie.
— Vous chantiez ? j'en suis fort aise.
Eh bien! dansez maintenant.

Jean de La Fontaine (1668)

Texte 3 groupe témoin: Le Lièvre et la Tortue

Rien ne sert de courir ; il faut partir à point.
Le Lièvre et la Tortue en sont un témoignage.
Gageons, dit celle-ci, que vous n'atteindrez point
Si tôt que moi ce but. — Si tôt ? Êtes-vous sage ?
Repartit l'animal léger :
Ma commère, il vous faut purger
Avec quatre grains d'ellébore.
— Sage ou non, je parie encore.
Ainsi fut fait : et de tous deux
On mit près du but les enjeux.
Savoir quoi, ce n'est pas l'affaire,
Ni de quel juge l'on convint.
Notre Lièvre n'avait que quatre pas à faire,
J'entends de ceux qu'il fait lorsque prêt d'être atteint
Il s'éloigne des chiens, les renvoie aux calendes,
Et leur fait arpenter les landes.
Ayant, dis-je, du temps de reste pour brouter,
Pour dormir, et pour écouter
D'où vient le vent, il laisse la Tortue
Aller son train de Sénateur.
Elle part, elle s'évertue,
Elle se hâte avec lenteur.
Lui cependant méprise une telle victoire,
Tient la gageure à peu de gloire,
Croit qu'il y va de son honneur
De partir tard. Il broute, il se repose,
Il s'amuse à tout autre chose
Qu'à la gageure. À la fin, quand il vit
Que l'autre touchait presque au bout de la carrière,
Il partit comme un trait ; mais les élans qu'il fit
Furent vains : la Tortue arriva la première.
Eh bien ! lui cria-t-elle, avais-je pas raison ?
De quoi vous sert votre vitesse ?
Moi, l'emporter ! et que serait-ce
Si vous portiez une maison ?

Jean de La Fontaine (1668)

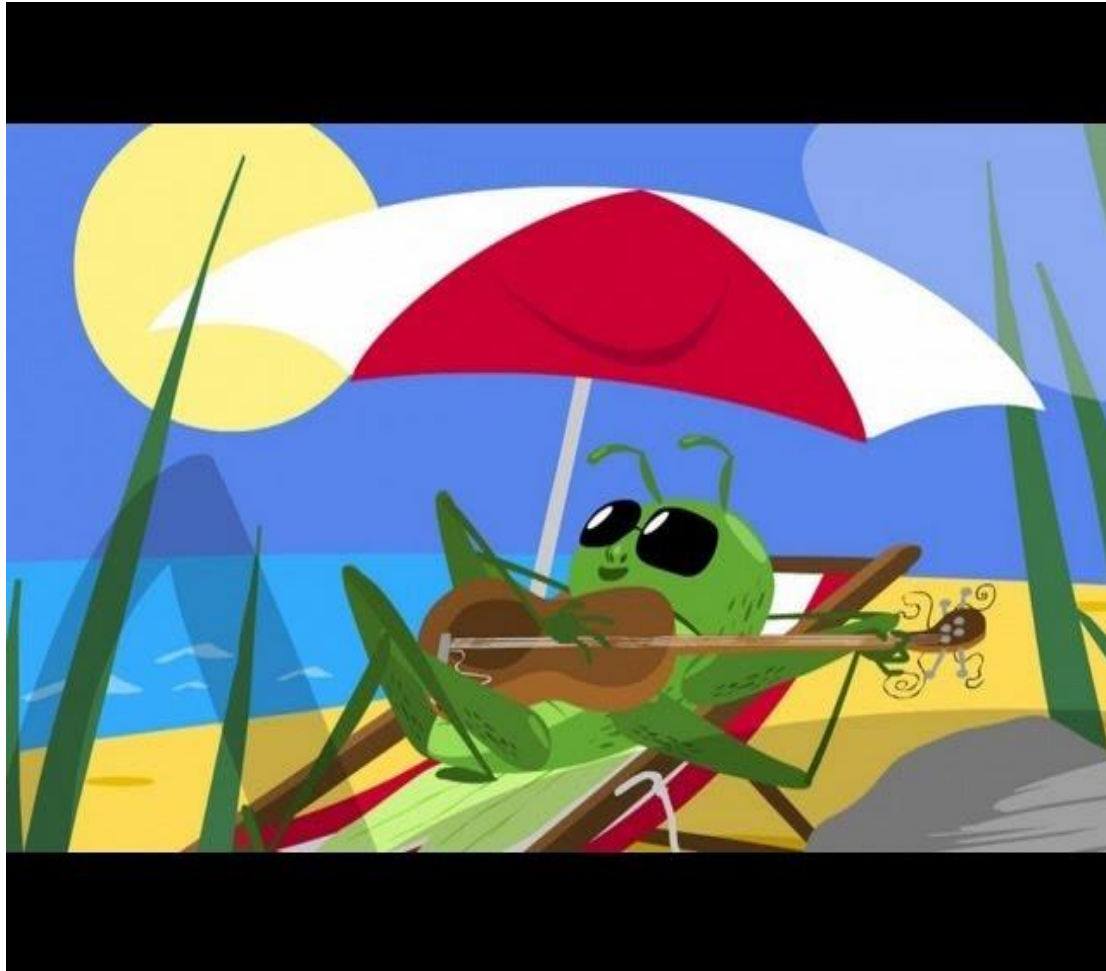
planche utilisés dans le kamaishibai groupe expérimental:

1) Séance 1 le corbeau et le renard:





Séance 2 groupe expérimental : la cigale et la fourmi:





Séance 3 groupe expérimental le lièvre et la tortue:





Illustration du kamishibai:

1) Butai théâtre en bois avec planches illustrées



2) Butai portable fermé



3) Modèle d'un Butai portable

